

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA
FAKULTET ZA ODGOJNE I OBRAZOVNE ZNANOSTI
Sveučilišni diplomski studij Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Kristina Šokac

IGRA S GLEDIŠTA DJETETA RANE I PREDŠKOLSKE DOBI

DIPLOMSKI RAD

Osijek, 2019.

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA
FAKULTET ZA ODGOJNE I OBRAZOVNE ZNANOSTI
Sveučilišni diplomski studij Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

IGRA S GLEDIŠTA DJETETA RANE I PREDŠKOLSKE DOBI
DIPLOMSKI RAD

Predmet: Igra u odgoju i obrazovanju

Mentorica: doc. dr. sc. Tijana Borovac

Studentica: Kristina Šokac

Matični broj: 3572

SAŽETAK

Igra je urođena aktivnost djeteta. Ono uči igrajući se i igra se učeći. Kroz igru se dijete razvija emocionalno, tjelesno, socijalno i kognitivno. Dijete kroz igru uči, otkriva, istražuje i upoznaje svijet oko sebe. Za dijete je igra sloboda, zabava i uživanje. Važnost igre prepoznata je i u vodećim svjetskim dokumentima kao što je UN-ova Konvencija o dječjim pravima iz 1959., gdje se navodi da je igra jedno od temeljnih dječjih prava. Uvažavajući dijete kao aktivnog sudionika i sukreatora odgojno obrazovnog procesa, važno je propitati dječje gledište na igru koja čini veliki dio njegove svakodnevnice. U empirijskom dijelu rada cilj je bio dobiti uvid u to kako djeca razumiju igru s obzirom na njihovu dob, koje igre odabiru u dječjem vrtiću, a koje kod kuće, tko su sudionici tijekom igranja koje preferiraju, kao i igre koje najčešće igraju. Istraživanje je provedeno u Dječjem vrtiću Mak u Osijeku, gdje je u intervjuu sudjelovalo šezdesetero djece u dobi od 3 do 6 godina.

Ključne riječi: dječje gledište, igra, uloga odraslog, dječji vrtić, obitelj

SUMMARY

Playing is the inborn child activity. It learns through playing, and plays through learning. Through playing, child develops emotionally, physically, socially and cognitively. Child through playing learns, discovers, explores and gets to know the world around himself. For the child, playing is freedom, fun and enjoyment. The importance of the game has also been recognized in leading world documents such as the UN Convention on the Rights of the Child of 1959, which states that playing is one of the fundamental rights of children. By taking into consideration the child as an active participant and co-creator of the educational process, it is important to ask a child's perspective on the game that makes up a large part of his everyday life. In the empirical part of the paper, the aim is to gain insight into how children understand the game with regard to their age, which games are chosen in kindergarten and at home, who are the participants during the play they prefer, and the games they play most often. The research was conducted at the kindergarten "Mak" in Osijek, interviewing sixty children aged from 3 to 6 years.

Keywords: child perspective, the play, role of adult, a kindergarten, a family

SADRŽAJ

1.UVOD	2
1.POJAM IGRE	3
1.1.Struktura igre	4
1.2.Važnost, snaga i moć igre.....	5
1.3.Pravo djeteta na igru.....	6
2.RODNE RAZLIKE U DJEČJOJ IGRI.....	7
3.DJEČJE GLEDIŠTE NA IGRU	9
4.ULOGA ODGOJITELJA U IGRI.....	11
5.ULOGA RODITELJA.....	14
6.PROCESI KOJI OBILJEŽAVAJU DJEČJU IGRU	17
7.ULOGA IGRE U RAZVOJU DJETETA PREMA KLARIN	18
7.1.Igra i tjelesni razvoj.....	18
7.2.Igra i kognitivni razvoj.....	19
7.3.Igra i emocionalni razvoj.....	20
7.4.Igra i socijalni razvoj.....	221
8.METODOLOGIJA	23
8.1.Sudionici.....	23
8.2.Mjerni instrument.....	23
8.3.Postupak	23
9.REZULTATI RASPRAVA	24
10.ZAKLJUČAK	37
11.LITERATURA.....	39
12.PRILOZI	41
12.1.Protokol intervjua.....	41

1. UVOD

Igra je svaka aktivnost koju dijete bira samostalno i uživa u njoj. Ona je dječja realnost i fenomen djetinjstva. „Igra je ogledalo onoga što je djetetu važno.“ (Klarin, 2017: 5) Kroz nju dijete uči, razvija socijalne vještine, upoznaje i stječe prijatelje, upoznaje svijet u kući ili izvan nje. Iako je urođen impuls za nju, kao proces ona je biološki, socijalno i psihološki nužna, igra se mijenja s razvojem djeteta. Dijete će imati zdravo i sretno djetinjstvo uz igru, u kojoj istražujući svoje mogućnosti i vještine također upoznaje sebe. Igrom se dijete priprema za budućnost uz različite vrste i oblike igara. Danas u takozvanom „tehnološkom dobu“ iznimno je važno djeci pružati raznolike igre, igračke, materijale u različitim okruženjima te time poticati zdrav i pravilan tjelesni, emocionalni, socijalni i kognitivni razvoj. Utjecaj tehnologije i multimedije pretvorilo je standardnu, tradicionalnu igru u zaborav. Istisnulo je ljepotu trčanja u parku, građenje kule od kocaka s vršnjacima. Roditelji su uzor svojoj djeci te u obiteljskom okruženju, druženjem i igrama „definiraju“ temelje buduće osobe. Odlazeći u drugo okruženje, dječji vrtić, djeca prenose sve ono naučeno od kuće te tako djeluju u vrtiću. U užurbanom svijetu, tako se i živi, užurbano. Mijenjaju se ljudi, mijenjaju se stvari pa tako i igre. Mijenjaju se gledišta ljudi, ali i djece. Kroz ovaj rad nastoji se ukazati na dječju perspektivu igre u vrtićkom i obiteljskom okruženju uključujući djecu od tri do šest godina. Djeci rane i predškolske dobi igra je primarna aktivnost. Djetetovo se stajalište igre razlikuje od stajališta odraslih, djeca igru interpretiraju i doživljavaju na svoj način. Često je dijete objekt istraživanja, te se djetetu tako oduzima „glas“ i omalovažava se njegova sposobnost aktivnog sudjelovanja. U suvremenom svijetu igra je postala aktivnost koja dijeli dva svijeta, svijet odraslih i svijet djece. No ona treba biti medij putem kojega upoznajemo unutrašnjost djece, slušajući i promatrajući ih. Naizgled običnu grančicu dijete svojim svijetom mašte pretvori u ključ, čarobni štapić, kuhaču, kedu i mnogo toga čega se odrasli nikada ne bi sjetili. Igra, kao aktivnost koja je zapravo dječji najvažniji posao u djetinjstvu, njima je zabava, uživanje. Nema negativnih strana u igri, samo pozitivne strane koje djetetu omogućuju razvoj i napredovanje. Važno je poticati igru od strane odraslih, a ne sputavati je, iako je ona dobrovoljna i spontana aktivnost djeteta.

Kako je već navedeno, igra je fenomen te se istraživanjima iz različite perspektive otvaraju mogućnosti potpunije slike i dublje razumijevanje igre. Dijete je biće koje se opisuje kao kreativno, društveno i proaktivno, stoga ono može i treba postati partnerom istraživanja te subjektom istraživanja koja se tiču njegovog iskustva i življenja.

1. POJAM IGRE

Provedena su različita istraživanja igre, o njoj je mnogo pisano. Svaki autor ima svoju definiciju igre. Ono što je svima poznato, upravo je pojam igre i njezina važnost za dijete. Igra se provlači kroz djetetovo djetinjstvo, kao priprema za život. „Možda je teško naći neku opću zadovoljavajuću višeznačnu formulu odredbe pojma igre, jer je ona prebogata svojim značenjima i ulogama u razvoju ljudskog bića, ali i u životu čovjeka uopće.“ (Došen Dobud, 2016:14)

Duran (2003) cjelokupnu raznolikost igre svrstava u tri kategorije: funkcionalna igra, simbolička igra te igra s pravilima. Rani oblik igre pojavljuje se već u dojenačkoj dobi oko 8. mjeseca djetetova života, kada se dijete započinje igrati i učiti uz osjetila okusa, sluha i dodira. Simbolička igra koju još nazivamo i igrom pretvaranja ili igrom uloga, pojavljuje se u dobi oko dvije godine iako je najviše zastupljena od 4. do 6. godine. U simboličkoj igri dijete odabire različite predmete i osobe koji su simboli nečega što inače nisu. Takva igra je reprezentacija stvarnosti. Dijete, učeći kako se uživjeti u tuđu perspektivu, prorađuje svoje emocije te razvija vještine potrebne za rješavanje problema. Nakon pete godine kod djeteta se pojavljuje interes za igre s pravilima, koje dolaze kao elementi kulture. Prihvaćajući već stare igre s pravilima ili smišljajući nove, dijete uči da su pravila nužna u životu te se trebaju poštivati. Igre s pravilima uče dijete kako se nositi s uspjehom i neuspjehom.

Duran (2003) strukturira igru kroz nekoliko trajnih elemenata:

- pravila,
- tip odvijanja igre,
- propisana igrova interakcija,
- simbolička komponenta,
- započinjanje igre,
- kraj igre.

1.1.Struktura igre

U svakoj se igri može pronaći neko od triju vrsta pravila – opće, specifično te osnovno. Igra se može odvijati linearno s utvrđenim redoslijedom prema načelu „zatim“, također se može odvijati razgranato s utvrđenim redoslijedom prema načelu „ako da onda“ te također tip odvijanja igre može biti bez određenog redoslijeda, razgranat. Uređen odnos može biti između pojedinaca, između centralnog igrača i ostalih te između igrovnih grupa što je zapravo opis propisane igrovne interakcije. Pojava simboličke komponente igre može se navesti na tri razine s obzirom na razvoj djetetove igre: simboli koji imaju značajnu funkciju predstavljanja, tzv. „mrtvi simboli“ s logikom ritualnog simbolizma te nesvjesni simboli u kojima veza između znaka i označenog za dijete ostaje skrivena. Igra može započeti direktnim igrovnim pozivom te mogu se uloge podijeliti formalizirano i neformalizirano. Igra može završiti s poznatim i neizvjesnim ishodom.

Osim razrađene strukture te kategoriziranja igre u tri kategorije (Duran, 2003), treba spomenuti i klasifikaciju igre prema Vasta, R., Haith, M. M., Miller, S. A. (2005). Vrste igara možemo podijeliti s obzirom na spoznajnu i socijalnu razinu. Kada se promatra djetetova spoznajna razina pojavljuju se četiri vrste igara, funkcionalna, konstruktivna, igra pretvaranja te igra s pravilima. Spoznajna se razina očituje djetetovim djelovanjem bez predmeta ili s njima, odnosno jednostavnim mišićnim pokretima koji se mogu ponavljati ali i ne moraju, što nazivamo funkcionalna igra. Konstruktivnu igru karakterizira baratanje predmetima s namjerom da se nešto stvori od istih. Uporaba predmeta ili ljudi kao nešto što oni nisu, odnosno simbola, označava igru pretvaranja ili kako drugi autori nazivaju simbolička igra. S porastom djetetove spoznajne razine javljaju se i takve igre kao što su igre s pravilima u kojima dijete treba igrati igru u skladu s unaprijed poznatim pravilima i ograničenjima. Postoji nekoliko vrsta igara gledajući kroz socijalnu razinu. Dijete može promatrati druge i ne uključiti se u igru što se zapravo naziva promatranje. Ono se može samostalno i nezavisno igrati čime karakterizira samostalnu igru. Definicija usporedne igre može se objasniti kao igranje djeteta pokraj druge djece sa sličnim predmetima, ali bez suradnje. Kada se djeca nečega bliskog zajedno igraju, ali bez podjele rada ili nadređenosti nekom općem zajedničkom cilju, to se naziva povezujućom igrom. Suradničku igru može se opisati kao igranje u grupi koja svojim usklađenim postupcima ostvaruje zajednički cilj.

1.2.Važnost, snaga i moć igre

Djetinjstvo svakog djeteta treba biti popločeno prirodnim fenomenom, igrom. Osnovna, najvažnija, spontana, slobodna, iskonska i jedina aktivnost djeteta rane i predškolske dobi koja potpuno odgovara njegovoj prirodi upravo je igra. Ona kao sastavni dio života bogatstvo za dušu svakog djeteta proizlazi iz njegove unutarnje potrebe. Magična aktivnost, igra, prisutna kroz cijeli život najveći značaj dobiva upravo u predškolskom dobu kao važna, značajna, dominantna, univerzalna aktivnost. Kao primarni način učenja, igra prati suptilno i usklađeno zakonitosti dječjeg psihofizičkog razvoja, stoga ju treba poticati, a ne sputavati. Svoj djeci je poznata, dobrovoljna je i instinktivna te važna u odrastanju i formiranju osobnosti. Djetinjstvo je doba igre, rada i učenja te je suprotno kao takvo, nezamislivo. Iako mnogobrojnim svojim značenjima igru opisujemo kao etapu u razvoju, kao prerađenu stvarnost, kao najizrazitiji oblik dječje aktivnosti, igra je zapravo djetetov najvažniji posao. U svakoj igri postoje specifični ciljevi i rezultati koji se dostižu, no zapravo je najvažniji proces igranja. Broadhead, Howard i Wood (2010) navode da djeca mogu ući u promijenjeno stanje svijesti, kada je fokus njihove svijesti igra. Oni gledaju na svijet iz perspektive igre, stvarajući vlastita razigrana značenja, simbole, koji su prožeti kulturnim značajem. Igra uključuje kolektivnu aktivnost, kroz koju djeca mogu djelovati pouzdanije i kompetentnije u različitim kontekstima i različitim resursima.

Veliki značaj igre u djetetovom životu dokaz je što djelovanjem igre kod djeteta dolazi do unutarnjih i vanjskih promjena. Ono se prirodno samoobrazuje igrajući se. Igra usklađuje i potiče razvoj, donosi zabavu i pruža zadovoljstvo. Priroda djeteta je istraživanje i otkrivanje mogućnosti, te provodeći svoje vrijeme igrajući se, učenje, razvoj i rad bit će uspješniji. Dijete se igrajući uči te uči igrajući. Upravo tako se razvija jer se igra, otkriva svijet i sebe putem pokušaja i pogrešaka, eksperimentira s različitim materijalima, stvara, igra se uloga. Jedno od obilježja igre definira ju kao način liječenja djece koja imaju traume, emocionalne ili slične probleme. „Igra je „ogledalo“ u kojem se odražava što dijete osjeća, misli, doživljava, želi. Sve ono što dijete ne može izraziti riječima, ono izražava igrajući se.“ (Grgec-Petroci, Vranko, Rebac (ur.) (2010)).

1.3.Pravo djeteta na igru

Dijete ima razne potrebe kao što su potreba za hranom, pićem, zrakom, snom. Jednaka tim potrebama je i želja djeteta za igrom. Igra je najprirodnija stvar u životu djeteta te vrlo snažan motivator. Danas u užurbanom načinu života, često je podcijenjena naročito od odraslih te je treba staviti na listu svakodnevnih prioriteta za dijete. Igra nije opcija, ona je nužnost. Hamilton u knjizi autora Brown, Brown i Taylor (2008) navodi da igranje nije samo razvojni imperativ nego i osnovno dječje pravo. Svako dijete ima pravo na igru i ono je zajamčeno najznačajnijim dokumentom u provedbi dječjih prava. Dokument „Konvencija o pravima djeteta“ donesena je 1959. godine na Općoj skupštini Ujedinjenih naroda. Ona je ujedno i prvi međunarodni dokument o zaštiti prava djece koji je potpisalo 187 zemalja svijeta, među njima i Republika Hrvatska 1991. godine. Cilj deklaracije je zaštita položaja prava djece u svijetu. Kroz 54 članka protežu se sva dječja prava, prava preživljavanja, razvojna prava, zaštitna prava te prava sudjelovanja. Upravo razvojna prava navode djetetovo pravo na igru te pravo na slobodno vrijeme. Konvencija 31.člankom ističe da „Države stranke priznaju djetetu pravo na odmor i slobodno vrijeme, na igru i razonodu primjerenu njegovoj dobi, kao i na slobodno sudjelovanje u kulturnom životu i umjetnostima.“ te „Države stranke poštivat će i promicati pravo djeteta na puno sudjelovanje u kulturnom i umjetničkom životu te će poticati ostvarenje primjerenih i jednakih uvjeta za provođenje kulturnih, umjetničkih, rekreativnih i slobodnih djelatnosti.“ (Konvencija o pravima djeteta, 1959.)



Slika 1. 20. studenog 1989. Skupina djece sastala se s glavnim tajnikom Ujedinjenih naroda, (<https://images.app.goo.gl/AxWCnz8QFQHsWM9Q9>, pribavljeno 23.04.2019.)

2. RODNE RAZLIKE U DJEČJOJ IGRI

Dječja praksa, odnosno igra, činitelj je djetetova cjelokupnog razvoja te ujedno snaga koja dijete vodi prema novim spoznajama i istraživanjima. Zastupljena je jednako i kod dječaka i djevojčica iako se razlikuje u njihovom odabiru iste. Rodne razlike povezane su sa socijalnim ponašanjem djece. Upravo učenje rodni uloga rezultat je rodni razlika u socijalnim interakcijama. Poznato je da su djevojčice nježnije, učene takozvanim „ženskim socijalnim osobinama“, dok su dječaci manje socijalno orijentirani te grublji i suparničkog duha, „djevojčice se preferiraju baviti mirnijim, suradničkim, pomagačkim aktivnostima, dok se dječaci preferiraju baviti sportom i natjecateljskim aktivnostima.“ (Klarin, 2017:35) Ponavljajući igre i aktivnosti koje imaju feminine ili maskuline karakteristike, omogućuje se i učenje ponašanja koje su odlike istih. Upravo zbog toga se i javljaju rodne razlike u odabiru igara. Rodno stereotipne igračke pojavljuju u životu djeteta već u prvoj i drugoj godini života, odabirom lutke, kuhinje za djevojčice te automobilima i loptama za dječake. S dvije i tri godine života dolazi do pojave igre pretvaranja koje se kod dječaka odnose na akciju i pustolovinu, dok kod djevojčica odnose se na kućanstvo. Dječaci, što su stariji to odabiru agresivnije igre, posebice zbog utjecaja suvremenih računalnih igara koje manifestiraju nasilje ili sport. Igra je ponavljajuće ponašanje te je zanimljiva njenim promatračima, odnosno okolini. Kada dječak odabere lutku za igračku ili kad djevojčica odabere automobil kao igračku, govorimo o kros-rodnom ponašanju. Majke su tolerantnije kada vide dječake kada se igraju igračkama djevojčica nego obrnuto, iako su djevojčice rodno atipičnije u ponašanju. Vršnjaci nisu tolerantni prema pojavi kros-rodnog ponašanja, već se rugaju. Tako dolazi do izolacije i odbijanja dječaka koji su se odlučili igrati igračkama djevojčica. Suprotno tomu, djevojčicama to ne smeta te ih toleriraju u svojoj blizini. Veća je tolerantnost i manja rodna atipičnost djevojčicama koje se mogu igrati igračkama dječaka i ženskim igrama s djevojčicama. Intenzivnost muške reakcije prema kros-rodnom ponašanju dječaka raste s dobi. „Kros-rodno ponašanje može biti stigmatizirano te posljedice mogu biti dalekosežne.“ (Klarin, 2017:36) Fenomen rodne segregacije u igranju djevojčica i dječaka vidljiv je već oko treće i četvrte godine, kada se može primijetiti da se djevojčice igraju s djevojčicama, a dječaci s dječacima. Izborom zajedničkih aktivnosti djeca provode vrijeme u istospolnoj skupini gdje je socijalizacija vrlo važna komponenta. Postoje razlike u razgovoru dječaka i djevojčica tijekom igre. Funkcija formiranja odnosa i pregovaranja definira razgovor odnosa i prisnosti. Kada je funkcija razgovora razmjena informacija govorimo o razgovoru izvještavanja. U razgovoru dječaka mogu se primijetiti prepričavanja, šale i izvještavanje, dok

je razgovor djevojčica orijentiran na odnos. Osim razlike u razgovoru tijekom igre postoje i razlike u veličini skupine u kojoj se igraju dječaci, a u kojoj djevojčice. Dječaci su u većim i hijerarhijski organiziranim skupinama, dok djevojčice pronalazimo u manjim skupinama. Skupine dječaka imaju svoje vođe koji ih usmjeravaju te su njihove igre uvijek okrenute ili prema pobjedi ili porazu. Djevojčice čine male skupine jer imaju najbolju prijateljicu s kojom se igraju i imaju privržen odnos. One sjede, razgovaraju i igraju se mirnijih igara, što ide u prilog dječacima koji su aktivniji od samih djevojčica. Agresivnost dječaka spram djevojčica može se objasniti raznim čimbenicima, biološkim, hormonskim i okolinskim. Manjak sposobnosti samoregulacije i samokontrole pripisuje se dječacima, što može rezultirati problemima u ponašanju.

3. DJEČJE GLEDIŠTE NA IGRU

Svako dijete individua je za sebe. Djeca od rođenja prolaze kroz razvojne faze te se tako mijenjaju i njihovi interesi za različite igre. Kako navode Grgec-Petroci, Vranko i Rebac (ur.) (2010) s obzirom na dob djeteta, mijenja se i složenost igara koje postaju sve više socijalne i suradničke. Dijete može prolaziti kroz sve vrste društvene razine igre, promatrati drugu djecu u igri, igrati se samostalno, usporedno se igrati te suradnički se igrati, ali isto tako može i preskočiti neke od navedenih vrsta igara. Svaka vrsta igre omogućuje djetetu da se ono razvija te je potrebno poticati različitu igru kod djece upravo zbog ravnoteže u razvoju. Igra je djetetova primarna aktivnost sve do polaska u školu kada mu se mijenjaju interesi. U njegovim prvim godinama života često je druženje s roditeljima kroz milovanje, držanje, pričanje priča. Djetetova igra usmjerena je na povezivanje s roditeljima, privrženost te odnos bliskosti. U dobi od tri godine prisutno je zajedničko igranje s drugom djecom i razmjena igračaka. Ukoliko dođe do sukoba, djeca se vraćaju samostalnoj igri. Ubrzo dolazi do suradničke igre. Dijete s četiri godine je na vrhuncu mašte, suradnička igra je sve složenija te dolazi do pojave vodstva. U petoj godini života tijekom suradničke igre mogu se pojavljivati sukobi zbog vodstva te se biraju suigrači istog interesa. U petoj godini života djeci su zanimljive igre građenja, simbolička igra i može se govoriti o pojavi igre s pravilima. Auerbach (2007) navodi da djeca od tri do pet godina imaju kreativnije interese prema igrama i igračkama, poboljšana im je koncentracija naročito u aktivnostima kao što su društvene igre, slagalice, gradnja igračkama. Također dolazi do emocionalnih promjena, što je dijete razumnije to češće rješava sukobe usmeno, a rjeđe fizički. Dijete sa šest godina je u aktivnoj dobi između dvaju mirnih razdoblja, navodi Auerbach (2007). Dijete tada postaje središtem svog svijeta, puno pitanja i željno učenja. U šestoj godini djeca već razumiju i slijede pravila igre. U igri se pojavljuje četiri do pet suigrača te se odražava mašta i dotadašnje iskustvo. Babić (2014) u svojoj knjizi „Suvremeno djetinjstvo: teorijski pristupi, prakse i istraživanja“ navodi autoricu Einarsdóttira (2007) koja govori o trima utjecajima na istraživanje dječjih perspektiva o njihovim predškolskim okruženjima. „Iz postmoderne perspektive djeca su kompetentni, sposobni stručnjaci o svojim životima, iz sociološke ona su društveni akteri, a iz perspektive pokreta o pravima djece – Konvencije o pravima djece (1989) – djeca su sposobna za oblikovanje i očitavanje svojih viđenja te imaju pravo na sudjelovanje u odlučivanju o svojim životima.“ (Babić, 2014: 67) Različite su perspektive odraslih od perspektiva djece, no vjerovanjem dječjim iskazima upravo je pretpostavka ozbiljnog shvaćanja djece i njihovog djelovanja u svim kontekstima. Kako je dječji pogled na svijet

drugačiji od odraslih, tako se razlikuju i perspektive igre. Dječju perspektivu može se opisati kao usmjerenost na dijete kao subjekta u vlastitom životu kako navodi Babić (2014) prema Sommer (2010). „Dječja percepcija igre kao refleksije njihova života i iskustva višestruko je važna: doprinos jasnoj distinkciji između retorike i realnosti igre u „učionici“, institucijskom kontekstu, doprinos razumijevanju uloge igre u ranoj edukaciji, uporaba igre kao pokazatelja kvalitete dječjeg vrtića kao životnog konteksta djece.“ (Babić, 2014: 120) Važno je pomno promatrati djecu i njihovu igru, također i njihov pogled na igru zbog mnogobrojnih čimbenika. Promatrajući dječju perspektivu igre, odrasli su obogatili svoje razumijevanje djece i njihove igre te uloge igre u razvoju. Babić (2014) je svojim istraživanjem o dječjoj perspektivi igre došla do zaključka da je igra djeci zabava i sloboda. Također su Rajić i Petrović-Sočo (2015) provele istraživanje o dječjem doživljaju igre u predškolskoj i ranoj školskoj dobi. Rezultati istraživanja koji se odnose na djecu predškolske dobi pokazali su da oni značajno pozitivnije percipiraju igru kao igranje određenom igračkom. U predškolskoj dobi osim prisutnosti igara s pravilima, pojavljuju se i društvene igre koje su dokaz socijalne integracije. Razlika ne postoji u percepcijama igre s obzirom na spol djeteta. Djeca su uz pojam igre pozitivno povezana što uključuje smijeh i zabavu.

4. ULOGA ODGOJITELJA U IGRI

Bogato poticajna okolina i materijali utječu na učenje i iskustva djece. U toj okolini pronalazimo odgojitelje koji uz roditelje i vršnjake imaju najvažniju ulogu u učenju i razvoju djece. Vanjak i Karavanić (2007) ulogu odgojitelja u igri opisuju kao različitu jer ona ovisi o kompetencijama samog odgojitelja, o dobi djeteta, o vrsti igre, odgojnoj koncepciji koju prakticira te o specifičnim situacijama. Vanjak i Karavanić (2007) navode prema Šagud (2002) dvije osnovne uloge odgojitelja, direktivna i nedirektivna uloga. Direktivnom se ulogom određuju svi elementi igre dok se nedirektivnom ulogom nastoji poticati igru djece neizravnim putem. Šagud (2002) prema istraživanju Wooda, McMahona i Cranstouna (1980) navodi četiri mogućnosti koje odgajatelj može imati za vrijeme ili u igri djece. Odgojitelj se za vrijeme ili u igri djece može igrati istodobno pokazujući mogućnost uporabe sredstava za igru, ali nije u izravnoj igrovnoj interakciji. Kao suigrač, on se igra ili „zamišlja okolnosti ili aktivnosti zajedno s djetetom te neizravno sugerira pravac igranja uz zajedničku provjeru tijeka igre. Uz dominantnu ulogu podučava i izravno usmjerava i određuje pravac igre kao tutor. Instruiranjem, podučavanjem i realnijim rekonstruiranjem stvarnosti u igri odgojitelj je predstavnik realnosti. Ostavljajući djeci slobodu u kreiranju igrovnih stanja uz povremene intervencije, odgojitelj preuzima ulogu zainteresiranog promatrača i suigrača. Kao suigrač, odgojitelj ima uvid u način na koji se djeca igraju i preuzimaju uloge. Njegovo usmjeravanje je neprimjetno te on pruža određeni model igranja i ima veću mogućnost praćenja i provjere ponašanja. Suprotno tomu, djeca iniciraju komunikaciju s odgojiteljem onda kada im je potrebna pomoć u igri, primjerice rješavanje sukoba u igri ili traženje sredstava za igru, opisuje se uloga odgojitelja kao pasivnog promatrača. Kada je komunikacija uglavnom linearna i kreće se u smjeru odgojitelj – dijete, te je igrovno ponašanje oblikovano i raščlanjeno visokim stupnjem postupka izravnog vođenja odgojitelja, govorimo o odgojitelju voditelju i kontroloru. Odgojitelj je vrlo aktivan u igri što se može primijetiti njegovim usmjeravanjem i praćenjem igre. Igra ima razrađenu strategiju, plan i scenarij koje odgojitelj prati i određuje uloge u igri prema vlastitoj procjeni, propisuje radnje i njihov redoslijed, organizira prostor i određuje način uporabe materijala. Aktivan je tijekom cijele igre i usmjeren je na pojedinosti bez skraćivanja ili izostanka nekih radnji. Odgojitelj, pasivni promatrač, prema vlastitim izjavama, želi očuvati dječju slobodu i spontanost te je zbog toga nezainteresiran za dječju igru. Opisuje ga se kao ravnodušnog, koji ne pohvaljuje djecu, ne odobrava niti potiče djecu usprkos vidljivoj bezidejnosti. Prikupljajući potrebna sredstva te organizacijom prostora prema potrebama scenarija igre, odgojitelj u ulozi koordinatora

najčešće ne intervenira u tijeku igre ili to čini direktivno, zapravo brine o „tehničkoj“ strani igre. Često kao koordinator igre adekvatno procjenjuje stanje i trenutak kad se treba uključiti u igru. Uz mnoštvo različitih uloga odgojitelja koje pozitivno mogu utjecati na razvoj igre, naglasak treba biti na manje izraženoj njegovoj ulozi u igri te ulozi zainteresiranog promatrača koji zna procijeniti kada se treba uključiti u igru te na koji način je može obogatiti.

Za razvoj kognitivnog, emocionalnog, socijalnog i tjelesnog razvoja ključna je interakcija djece međusobno, ali i interakcija između djece i odraslih. Interakcije im omogućuju razmjenu znanja, mišljenja, iskustva. Putem njih djeca kontinuirano uče i iskazuju emocije, te razvijaju pojam o sebi i osjećaju pripadnosti zajednici. Uloga odgojitelja je poticati interakciju među djecom da bi ona razvila inicijativu, autonomiju, samostalnost, vještine vođenja, socijalni razvoj koji se odnosi na uzajamnu podršku, zajedničko razumijevanje te osjećaj zajedništva. Trebaju se stvarati prilike i nuditi aktivnosti koje potiču istraživanje, samostalno otkrivanje i kreativnost te one u kojima djeca mogu birati i gdje se njihovi izbori realiziraju i uvažavaju. Aktivnosti trebaju biti osmišljene s obzirom na djetetova iskustva i kompetencije kako bi ono moglo se dalje razvijati i učiti. Dijete će biti potaknuto na istraživanje, učenje i samostalnost ukoliko je fizičko okruženje sigurno, zdravo, zanimljivo, poticajno i inkluzivno. Jedna od uloga odgojitelja je briga o fizičkoj, socijalnoj i vremenskoj dimenziji prostora kako navode Vanjak i Karavanić (2007). Fizička dimenzija odnosi se na raspored, opremljenost i organizaciju prostora te dostupnost materijala koji utječu na djetetovu vrstu i kvalitetu igre. Centri aktivnosti trebaju biti funkcionalni kako bi veći broj djece mogao boraviti u njima. Materijale treba obnavljati i odabrati prema dječjim interesima, te gledati na njih kao poticaje za učenje. Socijalna dimenzija povezana je s interakcijom djece, koja se potiče zajedničkim korištenjem prostora u cijelom vrtiću. Svakodnevne rutinske aktivnosti utječu na aktivnosti i igru djece, stoga je potrebno organizirati fleksibilno dnevne aktivnosti. Dijete ne treba prekidati u njegovim aktivnostima, odnosno treba mu dati dovoljno vremena za bavljenje aktivnostima i brinuti o njegovim individualnim potrebama. Sommer, Pramling-Samuelsson i Hundeide (2010) objašnjavaju da se igra i učenje mogu obogatiti kada odgojitelji to dopuste. Kompetentnog odgojitelja odaju njegove kvalitete. Kao „oštrouman promatrač“ svojim promatranjem i slušanjem otkriva dječje interese, potrebe i sposobnosti. Posjeduje znanja o kontekstu djetetovog rasta i razvoja, zna kako djeca uče i da ne uče na isti način i istim tempom. Suvremeni odgojitelj je osoba koja živi s djecom u vrtiću i prihvaća sebe kao ravnopravnog sudionika procesa djetetovog učenja. Potrebno je stalno procjenjivati kvalitetu

svog rada te posjedovati sve kvalitete koje očekuje od djeteta. „Odgojno-obrazovni rad odgojitelja temelji se na razumijevanju djece i njihovih aktivnosti, koje se postiže aktivnim promatranjem djece.“ (Vanjak, Karavanić, 2007:230)

5. ULOGA RODITELJA

U djetetovom životu najvažniju ulogu zauzimaju roditelji. Igra započinje upravo kod kuće, s roditeljima. Provođenje zajedničkog vremena s djetetom, doprinosi dobrobiti djece i obitelji u cjelini s naglaskom na zajedništvo kao temeljnom vrijednošću ljudskog života. Pozitivnim obiteljskim odnosima i kontinuiranom i toplom interakcijom obogaćuje se dijete pažnjom posvećenom samo njemu. Obitelj je povezana i funkcionalna u prisustvu potpore, prihvatanja i pozitivnog emocionalnog ozračja. Važno je provoditi vrijeme s djetetom, te mu pomagati kada mu je pomoć zaista potrebna. Klarin (2017) u svome radu, promatrajući istraživanja igre u kojoj sudjeluju roditelji i djeca, navodi interpersonalnu igru odnosno igru u dijadi te ekstradijadnu igru ili igru s objektima. Dijadna igra uključuje socijalne i fizičke igre, ali ponajprije interakciju licem u lice. Uključenost sudionika igre je direktna i interaktivna te karakterizirana visokim zadovoljstvom roditelja i djece. Najraniji oblik interpersonalne igre je igra licem u lice. U toj igri uključena je facijalna ekspresija majke, dodir, gestikulacija, što sve potiče reakciju djeteta. Igranje skrivača ubraja se u socijalne igre i rutinu koje uključuju različita pravila. Igre koje uključuju grubost, prevrtanje te druge fizičke aktivnosti karakteriziraju fizičke igre koje su češće između oca i djeteta. Postoji nekoliko funkcija u ovom obliku igre. Tijekom igre roditelji potiču ekspresiju emocija, dok dijete manifestira ugodne i neugodne emocije. To je emocionalna funkcija koja uključuje emocionalnu ekspresiju koja se javlja tijekom igre. Stvaranje mogućnosti za razvoj socijalno poželjnog modela komunikacije odnosi se na komunikacijsku i verbalnu funkciju. Mogućnosti kao što su čekanje, usmjeravanje pažnje na drugoga te ulaženje i izlaženje iz socijalnih odnosa opisuju upravo ovu funkciju. Uspostavljanjem pravila i granica socijalnog ponašanja vidljiva je socijalna funkcija interpersonalne igre. Posljednja navedena je kulturalna funkcija koja se očituje u prakticiranju kulturalno prihvatljivih elemenata socijalne interakcije. U drugom obliku igre, igre s objektima, fokus je usmjeren na objekte i zbivanja. Razvoj igre s objektima odvija se u tri faze. Prva faza, faza istraživanja, javlja se sredinom prve godine života kada dijete istražuje senzomotoričkom manipulacijom. Za kraj prve godine karakteristična je nesimbolička igra, a obilježava ponašanje djeteta prema objektu na konkretan način. U drugoj godini života pojavljuje se simbolička igra, koja je posljedica sposobnosti djeteta za stvaranje predodžbi i internalizacija. Nekoliko je funkcija igara s objektima. Kada dijete ima priliku dijeliti, ostvariti i boriti se tijekom aktivnosti usmjerene na neki cilj, uočava se emocionalna funkcija. Roditelji detektiraju i interpretiraju dječje emocije tijekom igre i tako stječu uvid u unutarnje stanje djeteta. Igra s igračkama i drugim objektima pruža djetetu mogućnost za

razvoj različitih vještina. Kroz igru pretvaranja i imaginarnu igru uočava se simbolička funkcija, kada roditelji potiču razvoj same igre, razvoj mišljenja, razvoj kompetencije za stvaranje reprezentacija te vještina rješavanja problema. U igri s objektima istaknuta je kreativna funkcija koja potiče razvoj kreativnosti i divergentnog mišljenja. Socijalnom aspektu dječjeg funkcioniranja, osobito odnosi s vršnjacima, pridonosi socijalna funkcija koja uključuje igru djeteta i roditelja s objektima. Stvaranje mogućnosti za stjecanje jezika i povećanje leksika kroz igru s objektima, opisuje jezičnu funkciju. Kada roditelji tijekom igre prenose kulturalne norme i konvencije tipične i prihvaćene od kulturnog konteksta, govori se o kulturalnoj funkciji. Važna je uloga roditelja u kreiranju vršnjačkih odnosa jer strukturiranjem odnosa utječe se i na kvalitetu igre. Kroz četiri važne strategije može se poticati kvaliteta dječje igre. Ovisno o dobi djeteta treba odrediti vrijeme za igru, zatim prostor za igru treba biti prilagođen zahtjevima igre. Interakcijom s roditeljima dijete stječe različita iskustva koja mogu potaknuti različite oblike igre te poticati razvoj mašte. Socijalnu interakciju i dramsku igru može potaknuti igrovni materijal. Uz prisutstvo roditelja u igri, dijete na siguran način može provjeravati svoje granice. Zadaća roditelja je odgojiti i osamostaliti dijete. Svaka obitelj na svoj je način učitelj djetetu. Postoje četiri roditeljska stila, autoritarni, permisivni, autoritativan i indiferentni. Prema Raboteg-Šarić, Sakoman, Brajša-Žganec, (2002) roditelji autoritarnog stila opisani su kao zahtjevni i visoko vrednuju disciplinu, no ne pokazuju mnogo potrebne ljubavi i topline. Roditelji permisivnog stila su topli i prihvaćajući, ali nemaju nikakvih granica u odgoju. Autoritativni stil roditelja kombinacija je prvih dvaju stilova i uključuje odgovorne i restriktivne roditelje uz puno ljubavi i topline. Stil s malo ograničenja, malo pažnje i emocionalne podrške naziva se indiferentni stil. Svaki stil utječe na različite oblike ponašanja djeteta. Topli i strogi roditelji odgojit će djecu kojoj će biti važno mišljenje odraslih te pokazivati privrženost roditeljima. Topli i permisivni roditelji odgojit će samopouzdanu i socijaliziranu djecu ali i umiljatu i razmaženu zbog ignoriranja i kršenja pravila. Djeca hladnih i strogih roditelja biti će agresivna, anksiozna, nedruželjubiva, prkosna djeca koja svoje ponašanje mogu projicirati prema sebi ili okolini. Posljednji oblik ponašanja djece prema stilu roditelja, kako navodi autorica Bašić i sur., karakterizira djecu koja su neprijateljski nastrojena, koja odbijaju postavljena pravila i krše ih te postoji velika mogućnost da budu delikventna, čiji su roditelji opisani kao hladni i permisivni. Važna je uloga roditelja u razvijanju dječjeg samopoimanja koje Cline i Fay (2014) objašnjavaju kao „izgradnju tronožnog stola“, kojemu prva noga predstavlja istinsku ljubav roditelja, druga pozitivne povratne poruke te treća noga predstavlja

dječje preuzimanje kontrole. Sve tri noge su važne i trebaju biti u ravnoteži kako bi „stol“ bio stabilan.

6. PROCESI KOJI OBILJEŽAVAJU DJEČJU IGRU

Klarin (2017) prema Russ (2004) navodi procese koje je ujedno i opisala. U kognitivne procese ubrajamo organizaciju, divergentno mišljenje, simbolizam te fantazije odnosno „praviti se da...“. Sposobnost prepričavanja priče s logičkim vremenskim slijedom, uzrocima, detaljima te s mnoštvo kompleksnosti opisuju kognitivni proces organizacije. Kada dijete ima sposobnost generiranja velikog broja različitih tema, ideja i simbola onda ono ima razvijeno divergentno mišljenje. Posjedovati sposobnost transformacije objekta u mentalne reprezentacije i druge objekte definira proces simbolizma. Kognitivni proces u kojem se dijete može praviti da je netko ili nešto drugo, zapravo omogućuje biti na drugom mjestu te u drugom vremenu, odnosno jednostavno rečeno fantazije. Uživane u igri je emocionalni proces. Mogućnost izražavanja ugodnih i neugodnih emocija u igri pretvaranja zapravo je ekspresija emocija. Također treba se navesti i izražavanje emocija koje se događa u stvarnim situacijama što se opisuje kao ekspresija emocionalnih sadržaja. Regulacija ugodnih i neugodnih emocija uključena je i u kognitivne i u emocionalne procese. Dopuštanje grubosti u nekim sportovima navodi se kao integracija emocija u kognitivni kontekst. Briga za druge ili empatija je interpersonalni proces koji također uključuje i proces komunikacije, točnije izražavanje ideja i emocija drugima. U interpersonalne procese ubrajaju se i interpersonalne sheme odnosno stvaranja reprezentacije odnosa ja – odrasli – razlikovanje ja – drugi, te također razvoj povjerenja u druge. U procese koji obilježavaju dječju igru potrebno je navesti i rješavanje problema i konflikata. „Kognitivni, emocionalni i interpersonalni procesi u igri povezani su s kreativnim mišljenjem, rješavanjem problema, socijalnim ponašanjem. Ove adaptivne sposobnosti imaju važnu ulogu u prilagodbi djeteta.“ (Klarin, 2017:31)

7. ULOGA IGRE U RAZVOJU DJETETA

7.1. Igra i tjelesni razvoj

Igra djetetu omogućava razvoj tjelesne snage i usavršavanje motorike. Kao dinamična aktivnost, igra sa svojim različitim pokretima djeluje na tjelesni razvoj djeteta. „Motoričke vještine uključuju jačanje koordinacije pokreta, finu i grubu motoriku.“ (Klarin 2017:22) Mnoge se mogućnosti razvijanja svih motoričkih sposobnosti pružaju upravo kroz igru. Kroz razne aktivnosti i materijale dijete razvija grubu i finu motoriku, koordinaciju oka i ruke, koordinaciju prstiju, očiju i ruku. Ono razvija spretnost, pravilno držanje te ponajprije pozitivno djeluje na cjelokupno tjelesno zdravlje. Dijete se počinje zanimati za razne igre kada je zrelo na određenom stupnju motoričkog razvoja. Primjer igre s loptom najbolje može objasniti prethodno navedenu tvrdnju. Dijete će izabrati aktivnosti za koje je spremno i sposobno te ako ono nije sposobno koordinirati svoje pokrete pri bacanju i hvatanju lopte, to znači da igre s loptom neće odabrati već izbjegavati. Tijekom svake igre koncentracija djeteta je prisutna, stoga je važno izbjegavati intervencije kako se ona ne bi narušila. Dijete je prirodni istraživač koji svakodnevno istražuje i eksperimentira te je potrebno mnogo strpljenja za njegovu igru. Davanjem djetetu gotovih rješenja ono neće razumjeti razlog tomu rješenju i ono ga neće znati niti moći primijeniti u budućnosti. Roditelji trebaju dijete poticati i ohrabrivati na samostalnu igru. Kroz nju dijete gradi i jača samopouzdanje, koncentraciju, snalažljivost, kreativnost, osjećaj identiteta. Tijekom prvih triju godina života javljaju se jednostavni motorički obrasci na kojima se temelji razvoj motoričkih sposobnosti. Od usvojenih motoričkih vještina do složenih dinamičkih sustava djelovanja dolazi nakon nekog vremena. Vještine se mijenjaju i usavršavaju zahvaljujući složenim zahtjevima okoline. Tijekom prvih triju godina naglasak je na snažnom razvoju živčano-mišićnog i koštano-vezivnog sustava. Razvoj grube i razvoj fine motorike su dva temeljna razvojna smjera motoričkog razvoja. Gruba motorika povezana je s razvojem ravnoteže. Težište se pomiče prema trupu i smanjuje se gornji dio tijela zbog ravnoteže. Ovim procesom se razvija motorička spretnost i sve je veća skladnost. Djetetu se pružaju sve veće motoričke mogućnosti razvojem velikih mišićnih skupina koje su zapravo osnova grube motorike. Hod postaje ritmičniji u dobi od dvije do tri godine, a ubrzani hod postaje trčanje. Razvoj spretnosti i elastičnosti dijete postiže razvojem hoda. Vremenski dijete postaje sve stabilnije te se služi rukama za uvježbavanje novih oblika eksperimentiranja i vještina. Vještine postaju sve savršenije približavanjem pete i šeste godine života djeteta zbog koordinacije gornjeg i donjeg dijela tijela. Poboljšanje dolazi i kod razvoja fine motorike kada dijete dvogodišnjak i

trogodišnjak pravilno koristi žlicu, skida jednostavne dijelove odjeće. Uskoro se počinje koristiti kistovima, škarama te olovkom. Kroz dva temeljna područja, djetetova briga o vlastitom tijelu te o razvojem crteža može se pratiti napredak fine motorike. Kod usvajanja vještine oblačenja i svlačenja odjeće treba biti strpljiv jer je postupno i traje relativno dugo. Tijekom ranog djetinjstva fina motorika pokazuje veliki napredak kroz vještine vezivanja cipela i razvojem crteža. Osim tjelesnog razvoja, kroz igru se razvijaju i drugi aspekti razvoja. Jedna od osnovnih djetetovih potreba, kretanje, omogućava mu da ono zapaža, misli, predočava, pamti i mašta. Nesmetanim tjelesnim razvojem paralelno se razvija i kognitivni razvoj. Kognitivni razvoj može se omesti nespremnošću i nesigurnošću koje su posljedice izostanka i usporenosti motoričkog razvoja. Motoričke sposobnosti djeteta mogu se poticati i razvijati uz fizičke igre usmjerene na poticanje jakosti, koordinacije, brzine, fleksibilnosti.

7.2.Igra i kognitivni razvoj

Igra djetetu stvara dobre temelje za daljnje učenje, jer ono igrajući se uči te uči igrajući se. Ono što dijete kroz igru razvija, a pridonosi učenju su imaginacija, kreativnost, spontanost, povjerenje. Također se kroz igru jačaju međuljudski odnosi i samopoštovanje. Kognitivne procese koji definiraju učenje, pronalazimo u igri, posebice procese istraživanja koji potkrepljuju učenje. Igrom se olakšava učenje jezika koje je intenzivno u dobi od trinaestog do dvadeset četvrtog mjeseca života. Uloga igre je značajna u razvoju govora. „Prvotna funkcija riječi je orijentacija u prostoru, izdvajanje određenih sadržaja iz šireg konteksta. Riječ u originalu označava dio konteksta (na primjer kada se djetetu kaže „sat“, ono prolazi pogledom kroz prostoriju kako bi pronašao predmet koji se zove „sat“).“ (Klarin, 2017:24) Kada komad drveta predstavlja lutku, dijete vidi različito od predmetova pravog značenja. Simboličkim predočavanjem stvarima se pridaje smisao. Značenje riječi postaje dominantno i određuje djetetovo ponašanje u strukturnom značenju koje ono samo kreira. Tijekom igre riječi označavaju realne objekte, a stvari dobivaju smisao. Pred polazak u školu dijete je u mogućnosti „operirati“ pojmovima bez prisutnosti objekta, odnosno „igra se konvertira u internalne procese, prelazi u internalni govor, logičko pamćenje i apstraktnu misao.“ (Klarin, 2017:24) Igrajući se uloga i pretvaranjem u nešto što dijete nije, omogućava mu razvoj čitanja, socijalnih vještina te kreativnosti. Osnovne matematičke sposobnosti usvajaju se kroz igru, posebno računanje, zbrajanje, jednakost, mjerenje, klasificiranje, izdvajanje, planiranje. Slušajući drugu djecu i roditelje dijete usvaja nove riječi i rečenice, uči jezik. Veća jezična razvijenost povezana je s dječjom motiviranošću za igru. Djeca koja pokazuju manje zanimanje za igru imaju manju jezičnu razvijenost. Kognitivni razvoj razvijeniji je što više

vremena djeca provode u igri. Češćim igranjem sociodramskih igara povećava se kreativnost iako to nije zaključno za uzročno-posljedični slijed. Djeca mogu češće birati sociodramske igre i kada imaju višu razinu intelektualnih sposobnosti. Poticanje kognitivnih funkcija u igri mogu poticati i usmjeriti roditelji i tako dovesti dječju igru na višu razinu. Nekoliko je kognitivnih procesa povezano s igrom, organizacija, divergentno mišljenje, simbolizam i fantazije. Kada dijete priča priče logičkim redoslijedom te definira uzroke i posljedice, prisutan je kognitivni proces organizacije. Divergentnim mišljenjem tijekom igre dijete se uči brojne različite ideje generirati. Učenjem transformiranja objekata, preoblikovanjem i redefiniranjem predmeta i igračaka kojima je dijete okruženo, primjećuje se kognitivan proces simbolizma. Fantazije su kognitivni proces zamišljanja, razvijanja mašte i imaginacije te pravljenja da je u drugom vremenu i prostoru. „Proces adaptacije koji se manifestira kroz asimilaciju i akomodaciju, osobito je prisutan u dječjoj igri. J. Piaget igru definira kao asimilaciju ili djetetovo nastojanje da okruženje i informacije koje dolaze iz okruženja što više uskladi sa svojim konceptima.“ (Klarin, 2017:25) Igrom dijete uči novo, ali pokazuje se i ono što je već dijete naučilo, ono što zna.

7.3. Igra i emocionalni razvoj

Prve emocije u djetetovom životu usmjerene su na komunikaciju s okolinom te upozoravanje na opasnost. Pomoću emocija okolina je upozorena što djetetu odgovara, a što ne odgovara. Najprije su emocije usmjerene na majku ali ubrzo i na druge članove obitelji. Kada između roditelja i djeteta postoji sigurna privrženost, odnosno kada je djetetu dostupna emocionalno stimulativna okolina, ono ima zdrav emocionalni razvoj. Ozbiljni psihički i socijalni problemi u kasnijoj dobi mogu biti uvjetovani prevladavanjem negativnih emocija u ranijim razvojnim razdobljima. Socioemocionalne sposobnosti kao što su društvenost, odnos prema vršnjacima i odraslima, suradnja, odgovornost, samostalnost, poštivanje pravila, empatija, solidarnost, samokontrola, komunikativnost dijete razvija kroz igru. Osim razvoja navedenih sposobnosti ono uči „uči o emocijama, stječe iskustva socijalnog ponašanja, komunicira s drugom djecom te se uči surađivati s njima, uči biti prvi i posljednji, uči pravila.“ (Klarin, 2017:26) Igrajući se, ono ima zadatke kao što su slobodno biranje i donošenje odluka. Igra omogućava djetetu usvajati društvene oblike ponašanja, upoznavanje odnosa među ljudima, učenje reguliranja ponašanja i svoga odnosa prema drugima, razvijanje i formiranje volje, samostalnost i odgovornost prema određenoj aktivnosti. Do navršene prve godine života emocionalni razvoj očituje se kroz osjećaj povjerenja, kada mu se približi ono prestaje plakati, gleda osobu dok mu se obraća, počinje otkrivati svoj temperament, pokazuje pozitivne emocije u odnosu na

ljude, ljuti se, plače kad se odvaja od majke, raduje se. Dijete u fazi razvoja „ja“, od prve do treće godine pokazuje otpor kroz „neću“, „moje“ i „ne“. Emocije se mijenjaju i kratkotrajne su. Dijete će reagirati bijesom kada ga se pokuša kontrolirati i inzistirati na samostalnosti. Sram, nada, ponos, prve simpatije i svidanja te emocionalno vezivanje za drugu djecu, javljaju se u dobi od četvrte do pete godine. Tijekom ovog razdoblja sve je veća sposobnost kontrole emocija, naročito srdžbe. Sve je razvijenija samoregulacija koja se primjećuje kod kontrole zadovoljenja potreba. Kod djece ove dobi karakterističan je strah od imaginarnih bića. U dobi od šeste do sedme godine vrlo je jasno prepoznavanje emocija kao što su ljubav, sreća i bijes. „Preuzimanje perspektive događa se zbog decentracije koja je sve naglašenija kognitivna sposobnost. Strahovi koji su bili povezani za nerealno sve su više povezani za realne mogućnosti.“ (Klarin, 2017:26) Izražavajući emocije na prikladan način, rješavajući konflikte, usklađivanjem svojih i tuđih potreba dijete se kroz igru uvježbava i priprema za uloge koje ga čekaju u svijetu odraslih. Samoregulacija povezuje se s emocijama, što se dokazuje djetetovim odgađanjem zadovoljstva čime stječe kontrolu nad vlastitim emocijama i ponašanjem. Pomoću igre, uči se samoregulacija razvijanjem različitih mehanizama kao što su modifikacija, evaluacija vlastitih emocija i promatranje, sve u svrhu adaptacije na određenu situaciju. Vještinu emocionalne regulacije omogućuju istraživanje, samopromatranje, elaboracija koje su važne i nužne u razvoju vršnjačkih interakcija. Primjerice pomoću sociodramske igre pojavljuje se mogućnost razvoja sposobnosti koja potiče emocionalnu regulaciju, točnije emocionalno razumijevanje. „Zdrav emocionalni razvoj omogućuje zdrav socijalni razvoj.“ (Klarin, 2017:27)

7.4.Igra i socijalni razvoj

Kroz socijalizaciju, proces usvajanja normi, pravila, društveni uvjeti oblikuju ljudsku osobnost djeteta. Roller-HalačevVegar (1980) govori kako dijete u svakoj igri može nešto naučiti. Igra ima važnu ulogu u socijalizaciji djeteta, stoga putem istog procesa „dijete uči djelotvornom funkcioniranju u socijalnom kontekstu.“ (Klarin, 2017:27) Značajno mjesto u socijalnom razvoju imaju odnosi i interakcije s vršnjacima. Potrebu za pripadanjem i potrebu za intimnošću, dviju različitih socijalnih potreba, dijete zadovoljava u interakcijama s vršnjacima u skupini ili dijadi. Dijete predškolske dobi ima naglašenu potrebu za druženjem, a pravi socijalni odnosi pojavljuju se oko treće godine života. Pravo značenje, zanimanje za druženje dobiva pred polazak u školu kada je dijete spremno za suradnju te rješava konflikte što omogućuje uspješnije druženje s vršnjacima. Neprilagodljive oblike ponašanja poput agresije, usamljenosti i neuspjeha, dijete će pokazati kada je odbačeno od vršnjaka, pri čemu

se može primijetiti koliko je prihvaćen od strane vršnjaka i koji mu je status u društvu. Selmanovu razvojnu klasifikaciju razumijevanja interpersonalnih odnosa po razinama navodi Klarin, te je važno spomenuti nultu i prvu razinu koja se odnose na predškolsku djecu. Nulta razina obuhvaća razdoblje ranog djetinjstva s egocentričnom perspektivom, u kojoj je djetetu nemoguće razlikovati sebe od drugoga, ono ne može shvatiti tuđe perspektive, osjećaje te u rješavanju konflikata nema razumijevanja. Dok igra traje do tada traje i prijateljstvo te je djetetu prijatelj dijete s kojim se igra. Prvu razinu obilježava razumijevanje tuđih osjećaja i prijatelj mu je dijete koje mu pomaže ili čini dobre stvari za njega. Iako si djeca pomažu zapravo nema osjećaja odgovornosti za uzajamno pomaganje. U razdoblju od druge do pete godine vršnjačke interakcije postaju sve češće i složenije. Dijete u igri s prijateljem ostvaruje određeni stupanj uživanja i zadovoljstva koji ovisi o stupnju ostvarene suradnje. Najniža razina je okarakterizirana kao odraz mirnog druženja te kao igra bez konflikta. Viša razina igru opisuje kao zajedništvo koje omogućuje zabavu, humor, solidarnost ali i sukob. Značajnu ulogu u emocionalnom i socijalnom razvoju ima igra fantazije koja se javlja u tom razdoblju gdje djeca uče pravila, socijalne uloge, različite socijalne odnose te uče predvidjeti ponašanja drugih. Upravo u predškolskom razdoblju povećava se zanimanje za socijalne kontakte. Postoji nekoliko razvojnih razina socijalnog sudjelovanja koje Klarin (2017) objašnjava prema Parten. Prva razina je nesocijalno ponašanje koje je obilježeno nedostatkom namjere za interakciju, što je vidljivo u paralelnoj igri gdje se djeca igraju, ali pritom nisu zajedno. Udružena igra sa socijalnim interakcijama tijekom kojih djeca koriste slične predmete i pritom ne postoji suradnja. U posljednjoj fazi, postoji suradnja čija je uloga značajna u organiziranju skupnih aktivnosti i usklađivanju zajedničkih ciljeva. U igri se mogu ogledati razvoj socijalnih interakcija i promjene u složenosti tih interakcija. Pri tome se razlikuju nesocijalne aktivnosti, usporedna igra, povezujuća igra te suradnička igra. Kada djeca surađuju u zajedničkim aktivnostima govorimo o suradničkoj igri dok samostalnu igru bez socijalnih interakcija nazivamo nesocijalnim aktivnostima. Usporedna igra uključuje više djece u igri ali bez međusobne interakcije dok u povezujućoj igri nema sudjelovanja u zajedničkom zadatku, ali ima dijeljenja. Između treće i pete godine dolazi do smanjenja promatranja i nesudjelovanja u aktivnostima, te dolazi do sve češćih međusobnih razgovora i skupnih aktivnosti. Razvoj socijalnih odnosa u predškolskom dobu povezan je kognitivnim razvojem, razvojem govora, razvojem socijalnih vještina koje djeca uče kroz dijeljenje, suradnju te poštovanje drugoga koji im je omogućeno tada u širokom krugu vršnjaka.

8. METODOLOGIJA

Cilj je ovoga istraživanja bio dobiti uvid kako djeca razumiju igru u određenoj dobi te koje vrste igara djeca od tri, četiri, pet i šest godina odabiru u današnje vrijeme sama, s odgojiteljima, roditeljima i drugom djecom.

8.1.Sudionici

Sudionici istraživanja su djeca rane i predškolske dobi u rasponu od 3 do 6 godina. U istraživanju je sudjelovalo 60 djece, iz četiriju skupina po petnaestero djece, od toga 30 dječaka i 30 djevojčica iz Dječjeg vrtića Mak u Osijeku. Djeca u ovom uzorku odabrana su namjernim uzorkom. Sudjelovala su djeca čiji su roditelji dali pismenu suglasnost za sudjelovanje djeteta u istraživanju.

8.2.Mjerni instrument

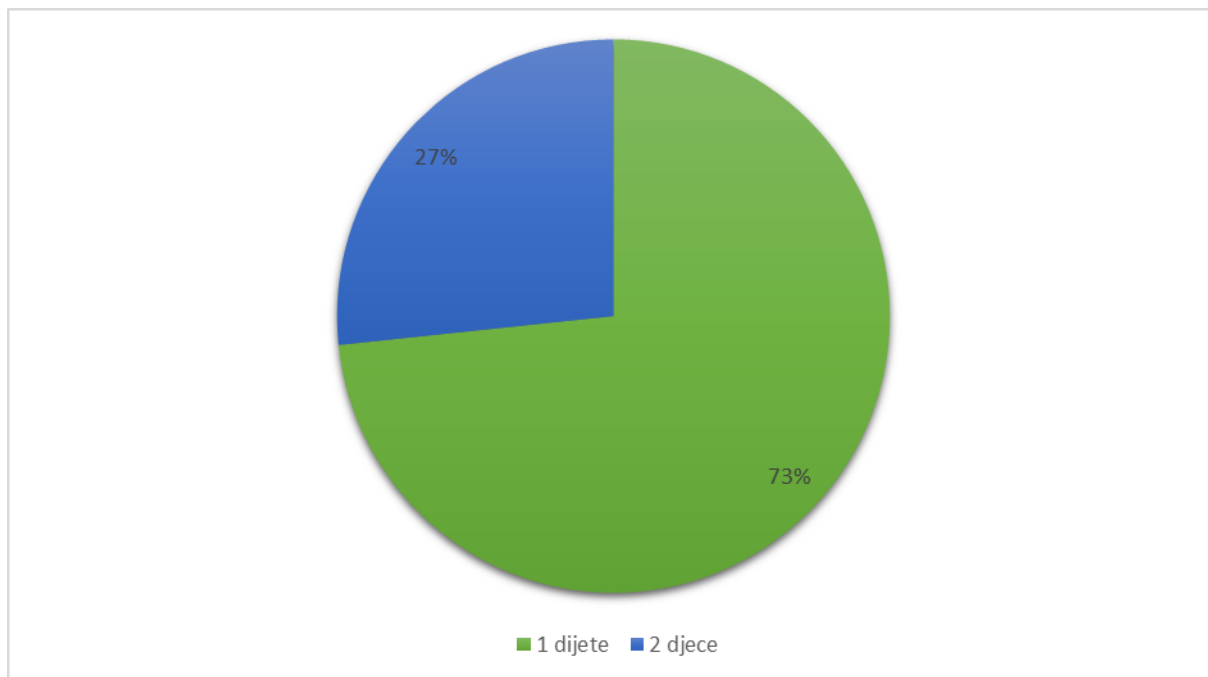
Za potrebe istraživanja korišten je polu strukturirani intervju kojim su prikupljene osnovne informacije o osobnim podacima ispitanika (dob i spol) te pitanja vezana za dječju igru u dječjem vrtiću i roditeljskom domu.

8.3.Postupak

Istraživanje je provedeno tijekom travnja i svibnja 2019. godine u prostorijama Dječjeg vrtića Mak u Osijeku u jutarnjem i popodnevnom terminu. Prije provedbe istraživanja prikupljene su suglasnosti roditelja u kojim je bila navedena svrha istraživanja, opisan cilj istraživanja. Djecu je intervjuirao istraživač koji je dječje odgovore zapisivao u protokol intervjua. Intervju sa svakim djetetom trajao je u prosjeku 5 minuta.

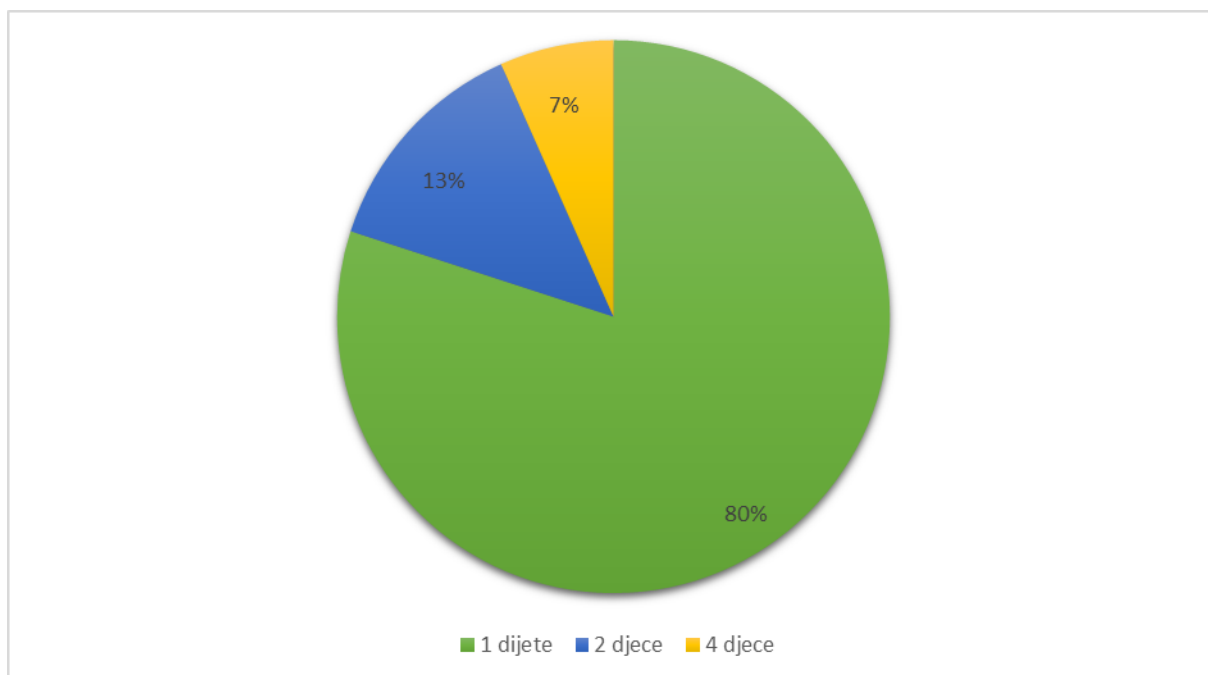
9. REZULTATI RASPRAVA

Na samom početku zamolili smo djecu da nam navedu s kim se vole igrati u dječjem vrtiću i zašto baš s tom djecom. Dječji odgovori nisu bili ograničeni, mogli su navesti neograničen broj djece s kojom se vole igrati.



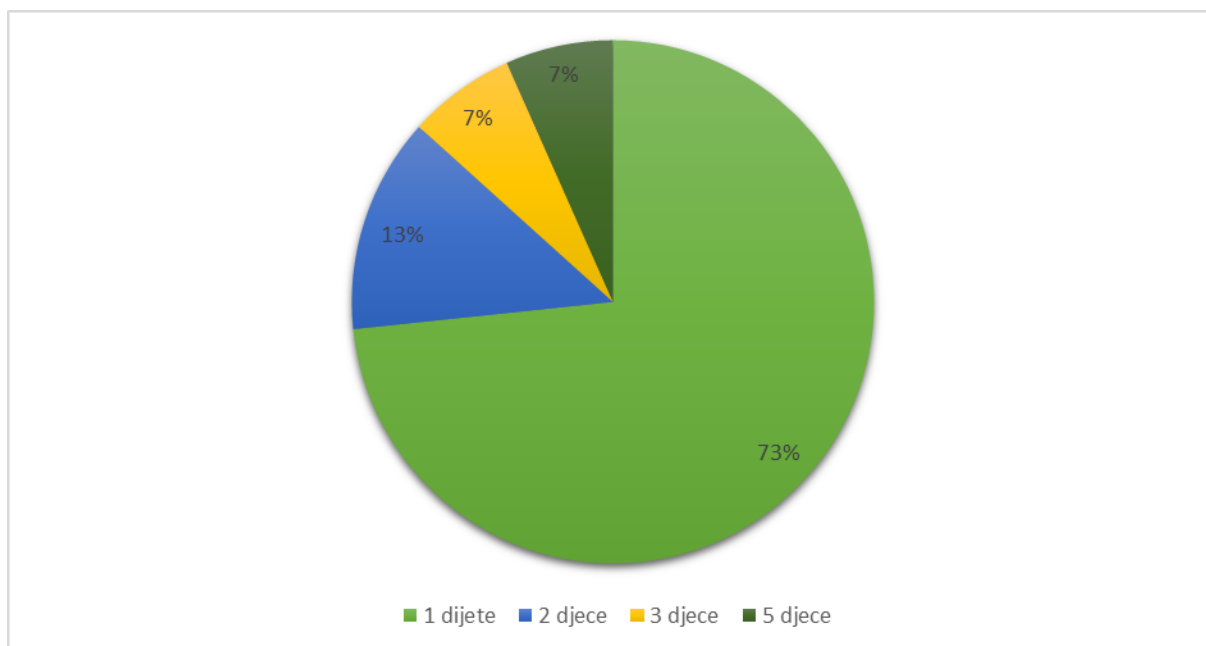
Slika 2. Broj djece s kojom se dijete igra u dječjem vrtiću - trogodišnjaci

Slika 2. prikazuje s koliko se djece voli igrati trogodišnje dijete u dječjem vrtiću. Može se vidjeti kako većina djece, njih jedanaestero (73%) navodi da se voli igrati s jednim djetetom dok je četvero djece (27%) navelo da za svoje suigrače odabire dvoje djece. Kada se promatra spol kod trogodišnjaka je vidljivo da djevojčice za igru odabiru djevojčice, a dječaci odabiru dječake. Na pitanje zašto se vole igrati s djecom koju su naveli, djeca su navodila razloge zato što im je to dijete najbolji prijatelj, zato što ga voli, zato što je dijete dobro prema njemu, zato što je dijete lijepo, zato što mu je najdraži prijatelj. Dobiveni rezultati u skladu su s karakteristikama igre trogodišnjaka koja je solitarna i uključuje najčešće jednog suigrača.



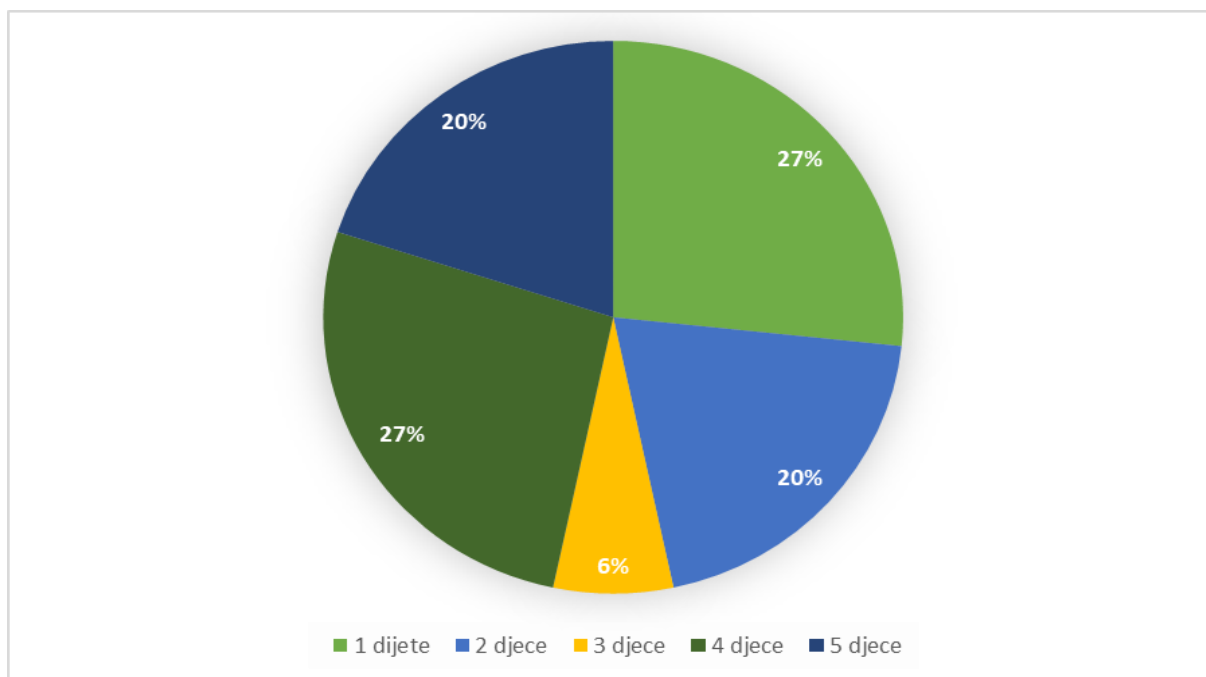
Slika 3. Broj djece s kojom se dijete igra u dječjem vrtiću - četverogodišnjaci

Na slici 3. prikazuje s koliko se djece voli igrati četverogodišnje dijete u dječjem vrtiću. S jednim djetetom se igra dvanaestero djece (80%), dok se s dvoje djece igra dvoje djece (13%), a s troje djece se igra jedno dijete (7%). Zanimljivo je da kada promatramo odabir suigrača po spolu, postoji i nekoliko djece koja za odabiru svoje suigrače djecu suprotnoga spola. Dječak koji je odgovorio da se voli igrati s dvoje djece, naveo je obje djevojčice. Djevojčica koja je odgovorila da se voli igrati s četvero djece, od kojih je jedan dječak. Na pitanje zašto se vole igrati s tom djecom koju su naveli odgovorili su razloge poput „dobra“, „nikoga ne tuče“, „lijepi“, „fino se igramo“, „jako puno ih volim“, „zato“, „ona je prijateljica“, „grli me, igramo se isto“, najbolji prijatelj/prijateljica“, „zanimljiv“, „igramo se zajedno, na toboganu“.



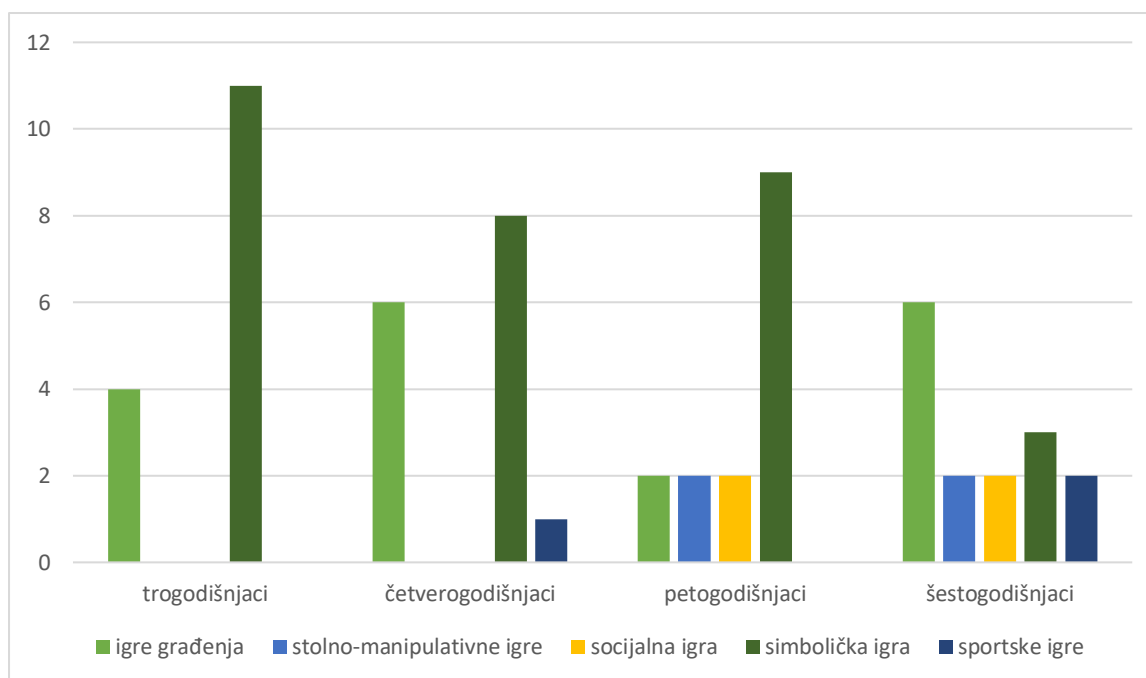
Slika 4. Broj djece s kojom se dijete igra u dječjem vrtiću - petogodišnjaci

Slika 4. prikazuje s koliko se djece voli igrati petogodišnje dijete u dječjem vrtiću. Iz vidljivih podataka može se uočiti da jedanaestero djece (73%) navodi da se igra s jednim djetetom. Dvoje djece navode kako se igraju s dvoje djece (13%). Jedno dijete odgovorilo je kako se igra s troje djece (7%), te također jedno je dijete odgovorilo da se igra s petero djece (7%). Spolna opredijeljenost prisutna je i kod djece četverogodišnjaka, dječaci odabiru dječake za igru, a djevojčice odabiru djevojčice. Na pitanje zašto se vole igrati s prethodno navedenom djecom, djeca su navodila odgovore: „uvijek se slažemo“, „najbolja prijateljica/najbolji prijatelj“, „najbolje smišljaju igre“, „zabavan“, „svačega se igramo“, „slažemo se dobro“, „jako ga volim“, „najdraži prijatelj“, „zato što se uvijek igramo autićima, kockama“.



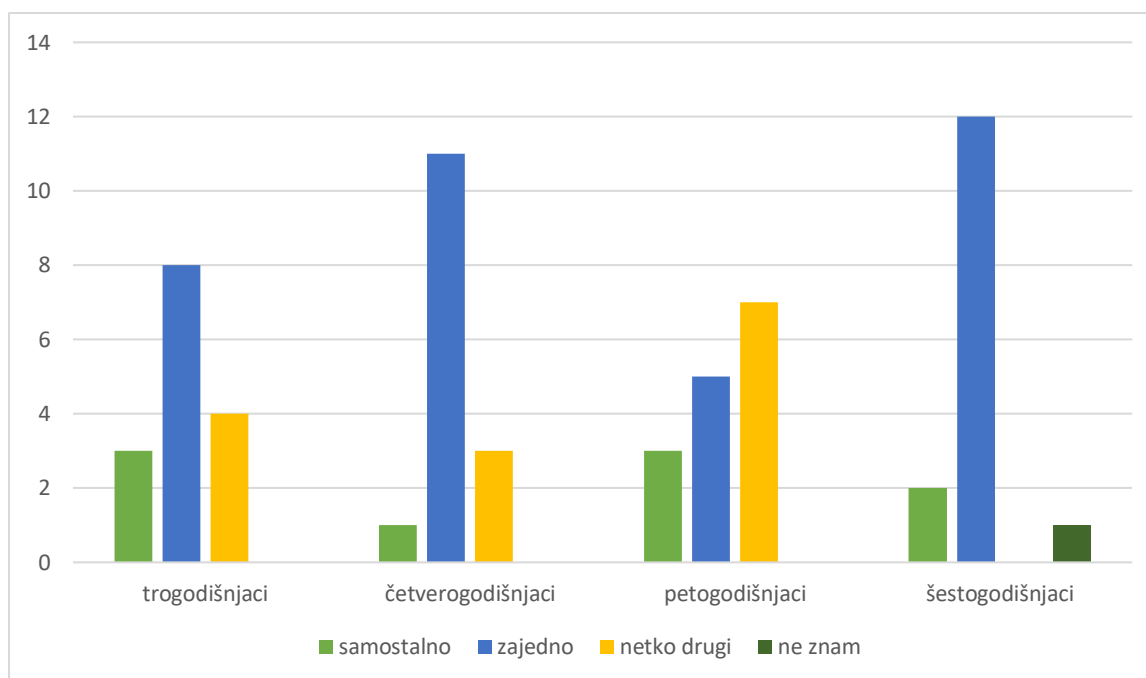
Slika 5. Broj djece s kojom se dijete igra u dječjem vrtiću - šestogodišnjaci

Slika 5. prikazuje s koliko se djece igra šestogodišnje dijete u dječjem vrtiću. Iz podataka je vidljivo da se četvero djece (27%) igra s jednim djetetom, dok se troje djece (20%) igra s dvoje djece. Jedno dijete (6%) odgovorilo je da se igra s troje djece. Četvero djece (27%) odgovorilo je da se voli igrati s četvero djece, dok troje djece (20%) navodi da se voli igrati s 5 djece. U šestogodišnjoj dobi prisutna je spolna opredijeljenost, djevojčice odabiru djevojčice za igru, a dječaci dječake. Dva dječaka koja su odgovorila da se vole igrati s petero djece, navela su po jednu djevojčicu. Jedna je djevojčica odgovorila da se voli igrati s četvero djece, od kojih su dva dječaka i dvije djevojčice. Razlozi zašto se djeca vole igrati s navedenom djecom bili su: „najbolja prijateljica/najbolji prijatelj“, „volimo se jako i lijepo se igramo“, „sviđaju mi se njegove fore“, „zato“, „jako dugo se poznajemo, nikad se ne posvađamo“, „jer su mi prijatelji“, „zabavni su“, slično kao što Klarin (2017) navodi, kriterij odabira suigrača temelji se na prijateljstvu.



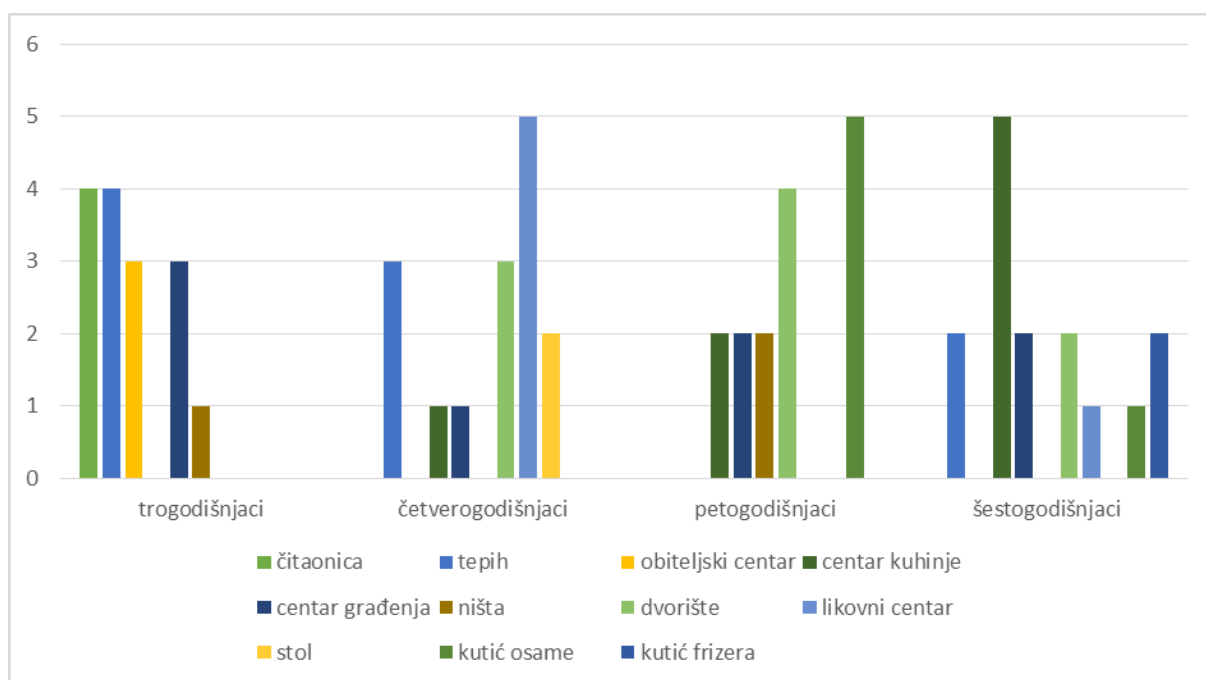
Slika 6. Vrste igara u dječjem vrtiću

Slika 6. prikazuje koje igre djeca igraju u dječjem vrtiću. Trogodišnjaci najviše igraju simboličke igre, njih jedanaestoro. Navodili su igre kao što su igra autićima, kamionima, bebama, dinosaurima, igra roditelja, lava, kuhanje. U igri djeca, ne samo da uzimaju glasove drugih u svoj repertoar, nego i transformiraju te glasove, igraju se s njima i istražuju odnose među njima (Harcourt, Perry, Waller, 2011). Kod četverogodišnjaka, njih osmero igra se simboličkim igrama, Winx, Batman, zeca, mace, bebama, vjenčanja, autićima. Također je i kod petogodišnjaka velik broj simboličkih igara naveden, devetoro djece je navodilo igre poput mace, mace i psića, Winx, igranja autićima, igračkama. Samo je troje šestogodišnjaka navelo igru doktora, Soy Luna i šminkanja, što se može odrediti kao simbolička igra. Igre građenja zastupljene su u svim dobnim skupinama djece, u trogodišnjaka četvero djece navelo je igru kockama, dok je u četverogodišnjaka šestoro djece, u petogodišnjaka šestoro djece, te također jednako toliko i u šestogodišnjaka. Stolno-manipulativne igre kao što su „Čovječe ne ljuti se“ i općeniti odgovor „društvene igre“ pojavljuje se kod dvoje petogodišnjaka, dok dva šestogodišnjaka također navode igru „Čovječe ne ljuti se“ te slaganje puzzla. Oblike socijalnih igara poput igre lovice i igre skrivača pronalazimo kod dva petogodišnjaka i kod dva šestogodišnjaka. Sportske igre, odnosno aktivnosti, možemo izdvojiti kod jednog četverogodišnjaka s odgovorom „plesati“, te kod dvoje šestogodišnjaka s odgovorom „nogomet“. Velika je zastupljenost simboličke igre kod svake dobi djece, posebice igre uloge (zanimanja, životinje) te igre s određenim predmetima.



Slika 7. Kako se dogovorite što ćete se igrati ti i prijatelji?

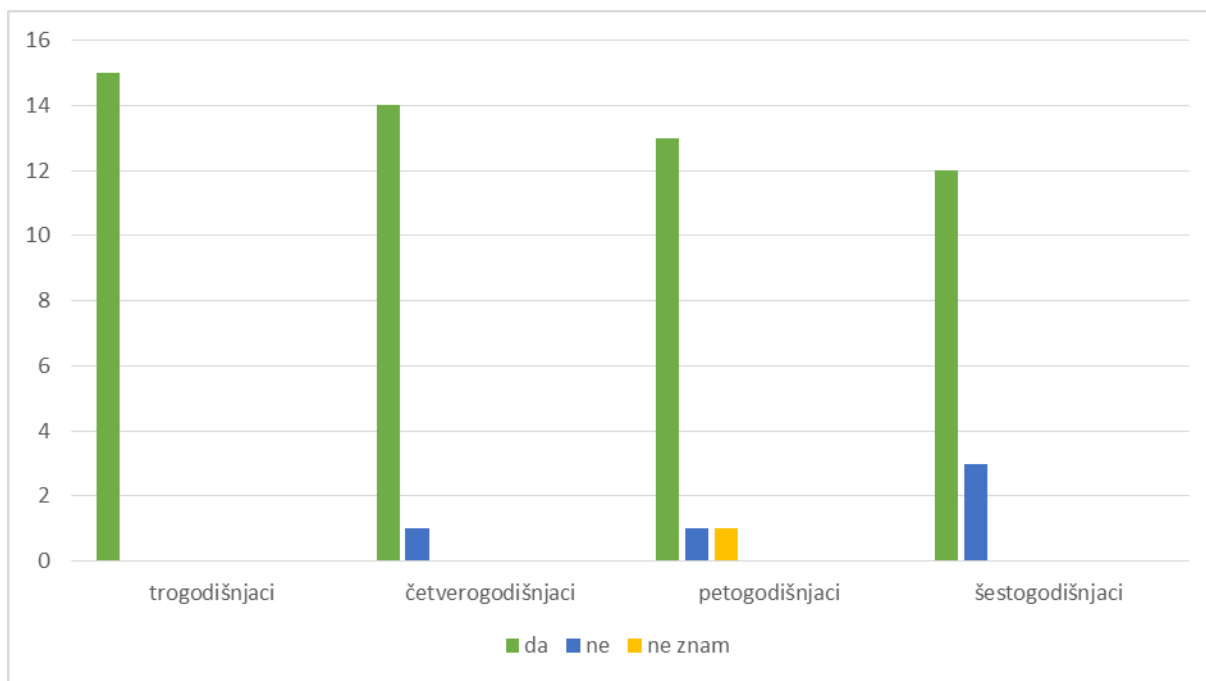
Slika 7. prikazuje dječje odgovore trogodišnjaka, četverogodišnjaka, petogodišnjaka i šestogodišnjaka na pitanje kako se dogovore s prijateljima oko izbora igre. Odgovori su podijeljeni u četiri kategorije. Kod trogodišnjaka troje djece je odgovorilo da oni odluče što će se igrati s prijateljima, dok je osmero djece odgovorilo da zajedno s prijateljima odluče, te četvero djece je odgovorilo da prijatelji odluče kako će se igrati zajedno. Jedan četverogodišnjak odlučuje samostalno o vrsti igre koje će se igrati, dok jedanaestero djece odlučuje zajedno s prijateljima kako će se igrati. Troje djece odgovorilo je da odluku o igri koju će igrati, donosi netko drugi. Kod petogodišnje dobi djece, njih troje je odgovorilo da oni sami odlučuju, dok je petero djece odgovorilo da zajedno s prijateljima odlučuju o izboru igre. Sedmero djece petogodišnje dobi odgovorilo je da netko drugi odlučuje što će se igrati. Dvanaestero djece šestogodišnje dobi odgovorilo je da se o izboru igre dogovore međusobno. Dvoje djece odgovorilo je da oni odluče kako će se igrati oni i prijatelji, dok je jedno dijete odgovorilo da ne zna kako se dogovori s prijateljima o vrsti igre.



Slika 8. Omiljeno mjesto za igru u dječjem vrtiću

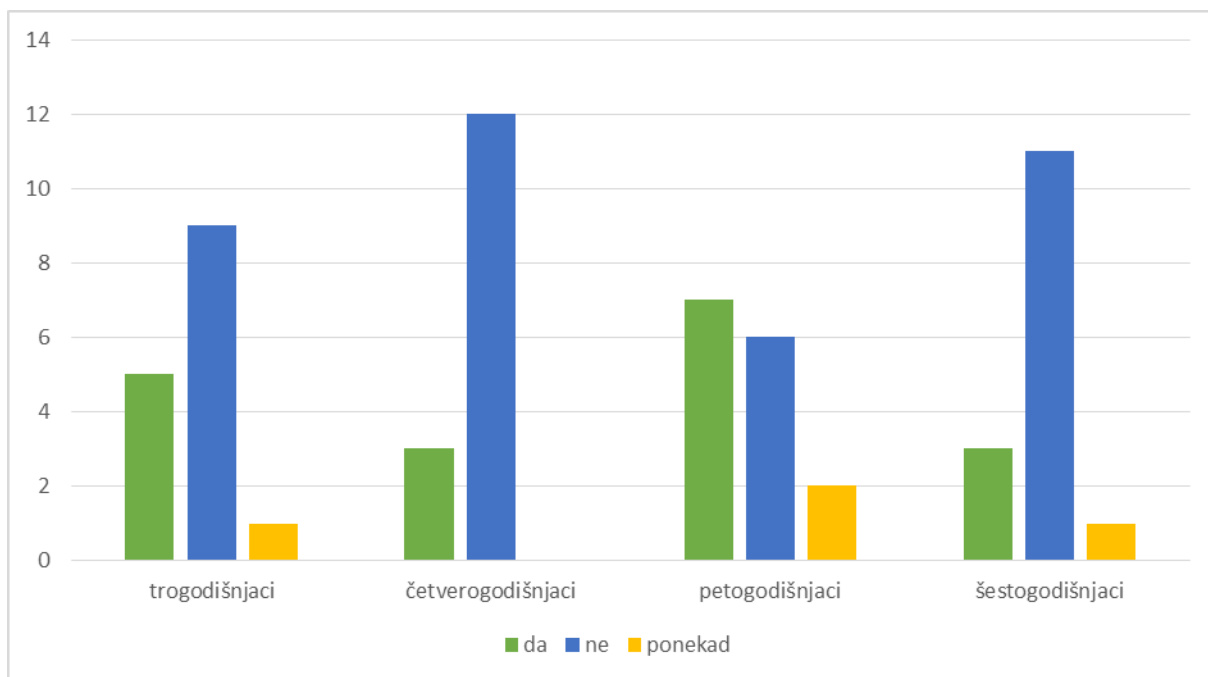
Slika 8. podijeljena je u 11 kategorija odnosno 11 različitih mjesta za igru i obuhvaća dob trogodišnjaka, četverogodišnjaka, petogodišnjaka i šestogodišnjaka. Kod trogodišnjaka četvero djece na pitanje omiljenog mjesta u dječjem vrtiću odgovorilo je čitaonica, četvero djece odgovorilo je tepih, troje djece odgovorilo je obiteljski centar, troje djece odgovorilo je centar građenja, dok jedno dijete nema svoje omiljeno mjesto u dječjem vrtiću. Jedno dijete četverogodišnjaka odgovorilo je da mu je omiljeno mjesto u dječjem vrtiću centar građenja, dvoje djece odgovorilo je da se za stolom vole igrati, troje djece odgovorilo je da se vole igrati na tepihu, dok je petero djece odgovorilo da se vole igrati u likovnom centru. Jedno dijete je odgovorilo da se voli igrati u kutiću kuhinje, dok je troje djece odgovorilo da im je omiljeno mjesto za igru, dvorište. Dvoje djece petogodišnjaka nema omiljeno mjesto za igru u dječjem vrtiću. Njih petero je odgovorilo da im je omiljeno mjesto za igru kutić osame. Četvero djece petogodišnjaka odgovorilo je da im je dvorište mjesto gdje se vole igrati, dok je dvoje djece odgovorilo da im je kuhinja mjesto za igru, a dvoje djece građevni centar. Šestogodišnjaci odgovaraju kako im je omiljeno mjesto za igru upravo kutić kuhinje, njih pet. Dvoje djece odgovorilo je centar građenja, te po jedno dijete odgovor je dalo za likovni centar i kutić osame. Po dvoje djece odgovore kao omiljeno mjesto za igru u vrtiću odgovorilo je frizerski kutić, tepih te dvorište. Sheridan, Howard i Alderson (2011) objašnjava da je za igru potreban prostor za igru u kojemu su moguće „slobodne“ aktivnosti koje mogu dijeliti s drugom djecom ali isto tako i posjedovati mali osobni prostori koji znaju da je njihova sigurna

baza. Poželjna je raznolikost centara i kutića u vrtiću jer „promjene u neposrednoj organizaciji prostora, prema tome, mogu utjecati na vrstu i brojnost socijalnih interakcija te odabir aktivnosti" (Borovac, 2014: 21).



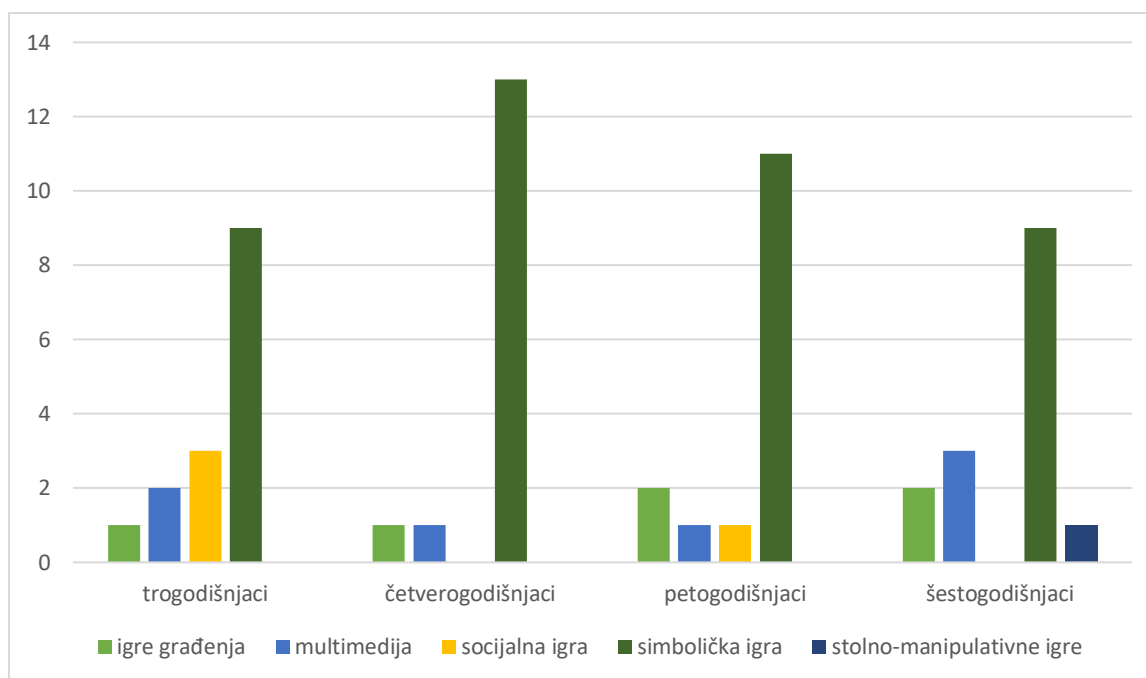
Slika 9. Možete li se u vrtiću igrati gdje želite?

Slika 9. prikazuje dječje odgovore na pitanje mogu li se igrati u dječjem vrtiću gdje žele. Svih petnaestero trogodišnjaka odgovorilo je da se mogu igrati u vrtiću gdje žele. Četrnaest četverogodišnjaka odgovorilo je da se mogu igrati u vrtiću gdje žele, dok je jedno dijete odgovorilo da se ne smije igrati gdje želi jer odgojiteljice tako kažu. Kod petogodišnjaka njih trinaestero odgovorilo je da se smije igrati gdje želi od kojih je jedno dijete odgovorilo da se može igrati gdje želi, ali da se može pitati odgojiteljicu za otići u drugu sobu. Jedno dijete je odgovorilo da misli da se ne smije igrati u vrtiću gdje želi te je također jedno dijete odgovorilo je da ne zna smije li se igrati gdje želi. Troje šestogodišnjaka odgovorilo da se ne smije igrati gdje želi, a njih dvanaest je odgovorilo da se smiju igrati gdje želi s time da je jedno dijete reklo da se ne smiju svađati niti tući.



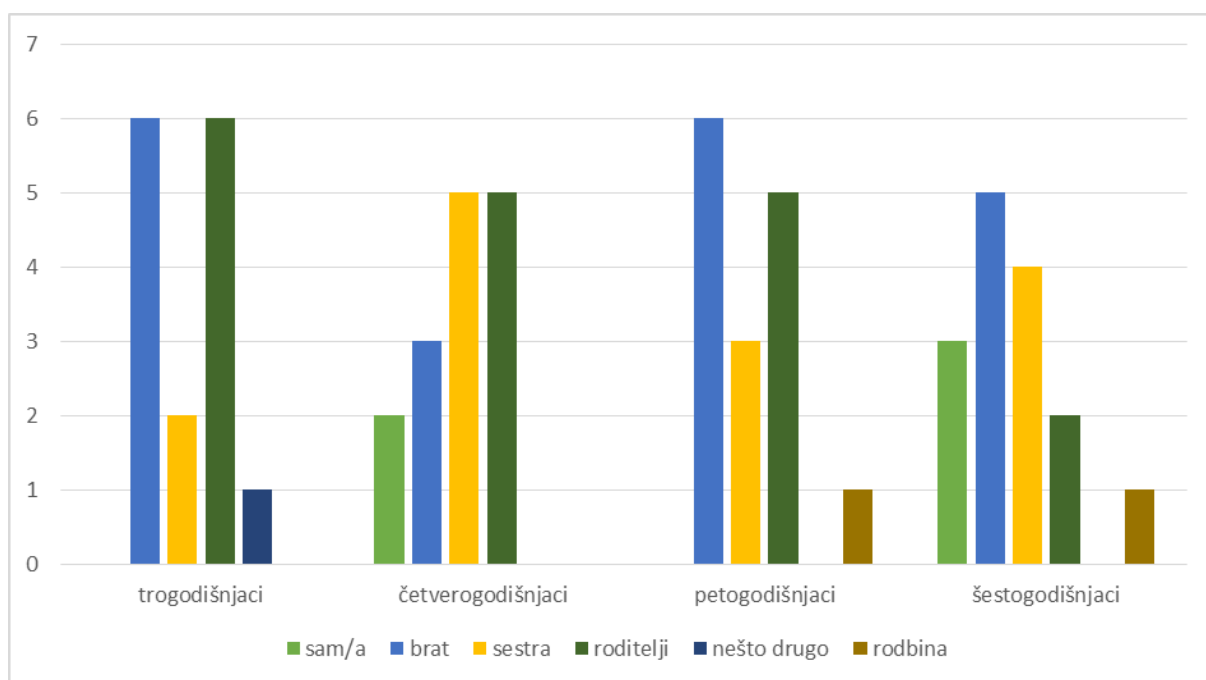
Slika 10. Dječja percepcija uključenosti odgojitelja u igru

Na Slici 10. vidljivo je da petero trogodišnjaka odgovorilo potvrdno na pitanje igraju li se odgojiteljice s njima u vrtiću. Odgojiteljice dijete češljaju, one se igraju s autićima, pjevaju pjesmice, igraju kamen, škare, papir, igraju igre. Devetero trogodišnjaka odgovorilo je negativno na pitanje igraju li se odgojiteljice s njima, a jedno dijete je odgovorilo da se ponekad igraju igara poput dan noć, lovice te plešu s njima. Četverogodišnjaci su odgovorili negativno na pitanje igraju li se odgojiteljice s njima, njih dvanaest. Troje djece je potvrdno odgovorilo, a naveli su igru s kockama te da se igraju ono što djeca odluče. Sedmero djece petogodišnjaka odgovorilo je da odgojiteljice igraju s njima igrice, pomažu im ako im treba pomoć u teškoj igri, čitaju priče, igraju Pokvarenog telefona, slažu slagalice. Šestero djece odgovorilo je da se odgojiteljice ne igraju s njima. Dvoje petogodišnjaka odgovorilo je da se odgojiteljice ponekad igraju s njima, kada čitaju priče. Jedno šestogodišnje dijete odgovorilo je da se ponekad odgojiteljice igraju, dok je njih jedanaest odgovorilo negativno na isto pitanje. Odgojiteljice pomognu u igri, igraju se liječnika, igraju se u dvorištu igara koje smisle, odgovori su troje djece koji su rekli da se odgojiteljice igraju s njima. Slunjski (2011) objašnjava kako je upravo kvalitetno osposobljen odgojitelj u mogućnosti prepoznati čijoj kvaliteti aktivnosti djece pridonosi svojim izravnim sudjelovanjem te kada više pridonosi svojim neuključivanjem. Pedagoška intervencija odgojitelja je određena dječjim vlastitim aktivnostima i igrom kako se odvijaju tijekom dana, čime se naglašava da djeca moraju imati mnogo mogućnosti za samostalno upravljanje vremenom i prostorom te slobodnim aktivnostima (Schousboe, Winther-Lindqvist, 2013).



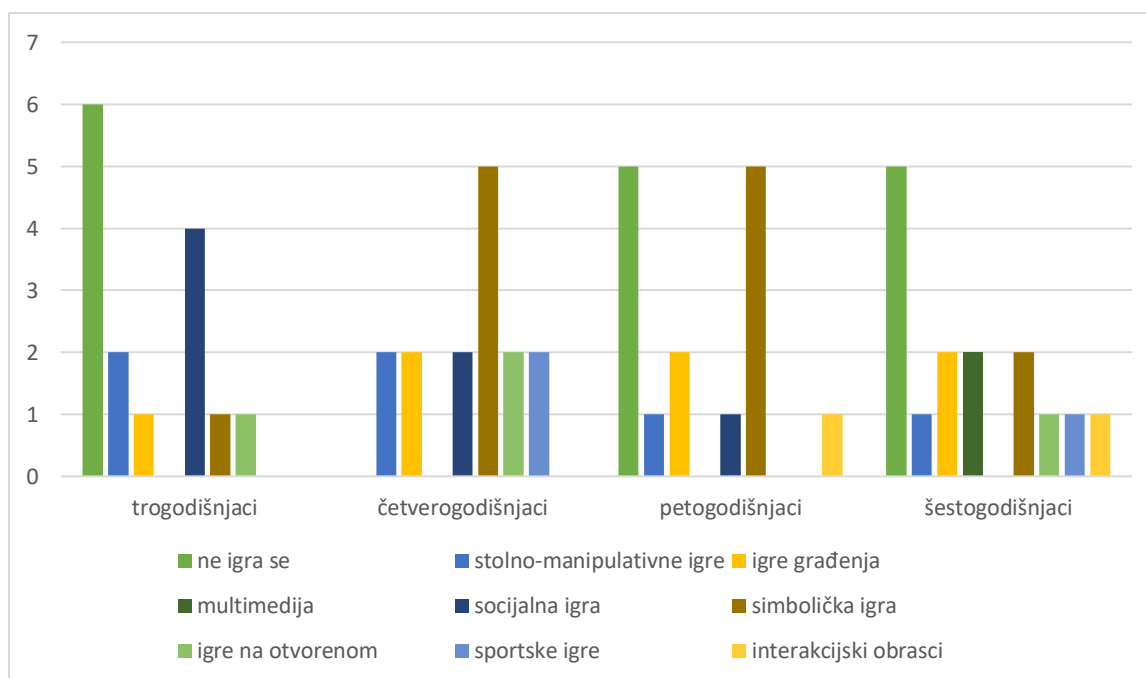
Slika 11. Vrste igara koje djeca igraju kod kuće

Slika 11. prikazuje koje igre djeca igraju kod kuće. Jedan trogodišnjak navodi da se igra kockama, što možemo odrediti kao igru građenja. Ista je zastupljena kod jednog četverogodišnjaka, dvaju petogodišnjaka i dvaju šestogodišnjaka. U dječjim odgovorima igre koju djeca igraju kod kuće pojavljuje se i multimedija kao što su mobiteli kod dvaju trogodišnjaka, jednog četverogodišnjaka, Playstation kod jednog petogodišnjaka te računalo, tablet i Playstation kod triju trogodišnjaka. Oblici socijalne igre poput lovice i igre skrivača pojavljuje se kod triju trogodišnjaka te jednog petogodišnjaka. Najzastupljenija je vrsta igre, simbolička. Devetero trogodišnjaka navelo je igre autićima, lopticama, bebama, igru policije, Spidermana, igru kućicu od jastuka. Trinaest od petnaest četverogodišnjaka navelo je simboličke igre bebama, autićima, Batmana, igračkama, vatrogasaca, majstora, Gekko (figura). Kroz sukobe i pregovore s drugom djecom ili stvaranje likova, djeca postaju svjesna da drugi ljudi imaju namjere i želje koje možda ne odgovaraju njihovim. Igra pretvaranja je moćan alat za učenje u djetinjstvu (White, R.E. 2013). Jedanaest petogodišnjaka navelo je igre igračkama, plišancima, doktora, bagerom, vojske, kuhara, mačke i psa, ponija, ledenog dvorca. Devet šestogodišnjaka navelo je barbike, Hot Wheels, robote, lutkice LOL, kućicu LOL. Stolno-manipulativne igre pronalazimo kod jednog šestogodišnjaka, igru „Čovječe ne ljuti se“.



Slika 12. Suigrači u obiteljskom okruženju

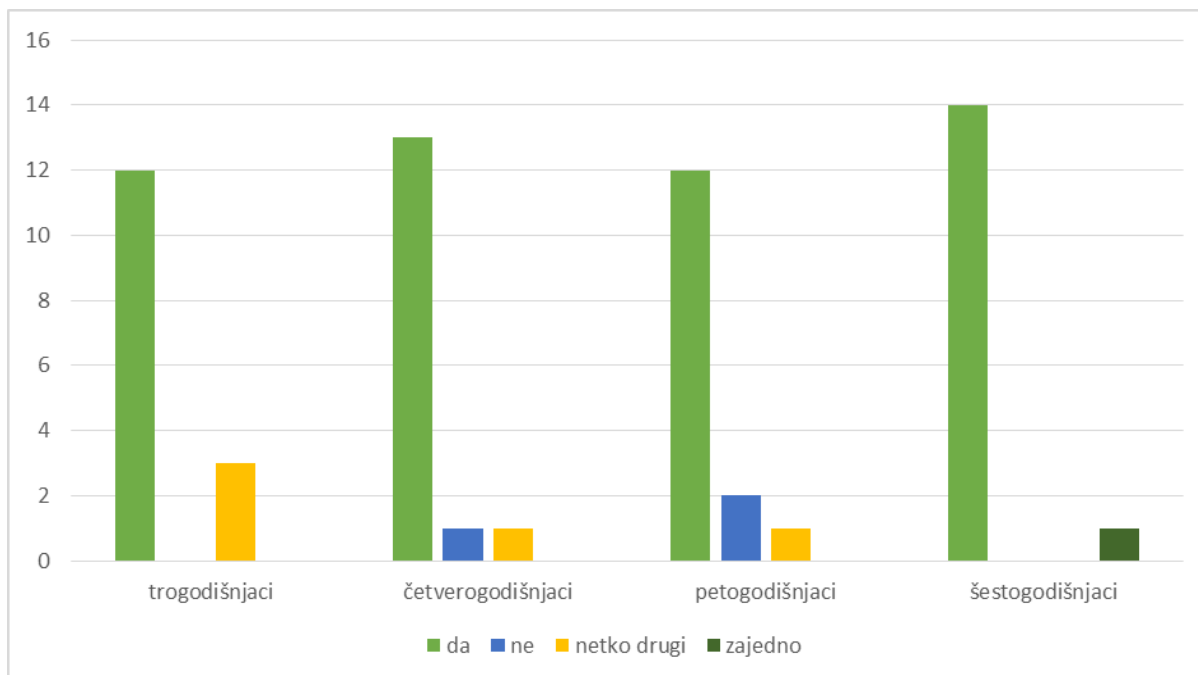
Iz slike 12. je vidljivo da se dva četverogodišnjaka i tri šestogodišnjaka igra samostalno kada je kod kuće. Kada su kod kuće šest trogodišnjaka se igra s bratom, dvoje ih se igra sa sestrom, šest ih se igra s roditeljima dok se jedno dijete igra s mobitelom. Troje četverogodišnjaka igra se s bratom, njih petero se igra sa sestrom te ih se petero igra s roditeljima. Jedno petogodišnje dijete igra se s bratićem, šestoro djece se igra s bratom, troje djece se igra sa sestrom, a njih petero se igra s roditeljima. Brat je suigrač petero šestogodišnje djece, a sestra njima četvero. Dvoje šestogodišnje djece kao suigrača u igri kod kuće odgovorilo je roditelji, a jedno dijete navelo je bratića kao suigrača. Dobivenim podacima o tome koliko se roditelji igraju kod kuće s djecom ide u prilog i objašnjenje da „djeca već od najranije dobi aktivno sudjeluju u konstrukciji vlastitih znanja i spoznaja o sebi i okruženju. Zbog toga se poimanje uloge odrasloga u navedenom procesu mijenja te je on iz transmitora i tumača znanja postao medijator i partner djeci u njihovoj vlastitoj potrazi za razumijevanjem svijeta“ (Borovac, 2014: 26).



Slika 13. Vrste igara koje djeca igraju s roditeljima

Slika 13. prikazuje kojim se igrama djeca igraju kod kuće s roditeljima. Šestero trogodišnjaka, petero petogodišnjaka i petero šestogodišnjaka odgovorilo je da se oni ne igraju kod kuće s roditeljima. Stolno-manipulativne igre zastupljene su u svim dobima i to kao što su puzzle kod dvoje trogodišnjaka, tek kod jednog četverogodišnjaka te zatim igra „Čovječe ne ljuti se“ kod jednog četverogodišnjaka. Jedan petogodišnjak naveo je općenito društvene igre dok je šestogodišnjak naveo slaganje puzzli. Igre građenja, odnosno kocke, navelo je dva šestogodišnjaka, petogodišnjaka i četverogodišnjaka te jedan trogodišnjak. U zajedničku igru s roditeljima dva šestogodišnjaka navelo je igranje na Playstationu. Socijalne oblike igre, kao što su igra lovice i skrivača navelo je četiri trogodišnjaka, dva četverogodišnjaka i jedan petogodišnjak. Simboličku igru se pojavljuje kod dva šestogodišnjaka koji se igraju kuhinje i krocodila, kod pet petogodišnjaka su prisutne igre lutkama, autićima, igra kuhara te igra majke i oca. Igre policije, čitanja priče tati, pravljenja kolača s mamom, igra predstave odgovori su pet četverogodišnjaka, dok je jedan trogodišnjak naveo igru „Kamen, škare, papir“. Jedan trogodišnjak, jedan četverogodišnjak te jedan šestogodišnjak naveli su kako se igraju vani i odlaze u park s roditeljima. Sportske igre s roditeljima igraju dva četverogodišnjaka i jedan šestogodišnjak, koji su naveli igre nogomet i tenis. Odgovor petogodišnjaka „zezanje s tatom“ te odgovor šestogodišnjaka „škakljanje s tatom“ može se navesti kao interakcijski obrazac u svrhu održavanja socioemocionalnih odnosa. Iznimno je

važno druženje s roditeljima jer „roditeljsko sudjelovanje u ranoj dječjoj igri može olakšati igru s vršnjacima“ (Borovac, 2014: 72).



Slika 14. Odlučuješ li sam(a) o tome što ćeš se igrati?

Iz slike 14. vidljivo je da dvanaest trogodišnjaka (80%) samostalno odlučuje kako će se igrati. Njih troje (20%) odgovorilo je da netko drugi odlučuje o tome kako će se oni igrati. Trinaest četverogodišnjaka (86%) odgovorilo je da samostalno odlučuje o vrsti igre, dok je jedno dijete (7%) reklo kako on ne odlučuje sam. Jedno dijete četverogodišnjaka (7%) odgovorilo je da netko drugi odlučuje kako će se ono igrati. Dvanaest petogodišnjaka (80%) odgovorilo je da sami odlučuju o tome što će se igrati, dok dvoje djece (13%) ne odlučuje samo te za jedno dijete (7%) odlučuje netko drugi o tome što će se ono igrati. Četrnaest je šestogodišnjaka (93%) odgovorilo da sami odlučuju što će se igrati, dok je jedno dijete (7%) odgovorilo da zajedno s roditeljima odlučuje što će se igrati.

10. ZAKLJUČAK

Na kraju ovoga rada možemo reći kako smo djelomice uvidjeli kako djeca gledaju na igru i suigrače u igri u različitim okruženjima. Rezultati provedenog istraživanja intervjuiranja šezdesetero djece u dobi od tri, četiri, pet i šest godina ukazuju na različit odabir suigrača s obzirom na dob. Mlađa djeca češće imaju jednog suigrača u vrtićkom okruženju. Djeca starije dobi imaju po nekoliko suigrača, kao što je primijećeno kod 20% šestogodišnjaka koji imaju pet suigrača te 27% šestogodišnjaka koji imaju četiri suigrača u igri u vrtićkom okruženju. Igre koje djeca odabiru u vrtiću u pretežno simboličke igre, naročito kod djece u dobi od tri do pet godina. Šestogodišnjaci također imaju izražen interes za simboličke igre no pojavljuju se i druge vrste igara kao što su sportske igre te igre građenja koje su visoko zastupljene u svim dobnim skupinama ispitane djece. Igranje kockama je djeci i danas zanimljivo iako je utjecaj modernih igračaka i igara sve veći, što je prisutno u simboličkim igrama (Winx, Batman, Soy Luna). Djeca od tri, četiri i šest godina pretežno se zajednički dogovore s prijateljima i odluče što će se igrati. Razlika je prisutna kod petogodišnjaka (%) kojima najčešće netko drugi, kao što su odgojitelji ili prijatelji, odluči što će se igrati u dječjem vrtiću. Svaka dobna skupina u svojoj sobi ima različit raspored centara koji su ujedno odabrani i realizirani u svrhu interesa djece. Tepih je čest prostor kod trogodišnje (27%) i četverogodišnje (33%) djece gdje se najviše vole igrati. Petogodišnja djeca (33%) odabiru kutić osame kao omiljeno mjesto u vrtiću. Dvorište, kao omiljeno mjesto u dječjem vrtiću odabralo je 27% petogodišnjaka. Najdraže mjesto igranja šestogodišnjaka je centar kuhinje (33%). Kada je u pitanju mogućnost odabira mjesta za igranje u dječjem vrtiću svi trogodišnjaci, 93% četverogodišnjaka, 87% petogodišnjaka te 80% šestogodišnjaka smatraju kako se u dječjem vrtiću mogu igrati gdje žele. Dječja percepcija uključenosti odgojitelja u igru je pretežno definirana kao neuključenost. Djeca koja su percipirala odgojitelje kao uključene u igru smatraju pomaganje i čitanje priče kao zajedničku igru. Simboličke igre autićima, bebama, igračkama najzastupljenije su igre kojima se djeca u dobi od tri do šest godina igraju kod kuće. U obiteljskom okruženju vidljiv je utjecaj suvremenih tehnologija kod djece svih dobnih skupina jer omiljena igra je povezana s igrama na mobitelu, tabletu, Playstationu. Braća, sestre i roditelji su česti odgovori djece svih ispitanih dobi na pitanje s kim se igra kada je kod kuće. 40% trogodišnjaka se ne igra s roditeljima, dok se s drugom djecom roditelji najčešće igraju simboličke igre te igre na otvorenom. Pojavljuju se i interakcijski obrasci (škakljanje, „zezanje“) kod petogodišnjaka i šestogodišnjaka. 80% trogodišnjaka, 87% četverogodišnjaka, 80% petogodišnjaka i 93% šestogodišnjaka odlučuje samostalno o tome što će se igrati.

Autonomija djece treba biti utkana u mnoštvo različitih aspekata življenja djeteta u dječjem vrtiću kako navodi Slunjski (2011).

11. LITERATURA

1. Auerbach, S. (2007). *Kako povećati IQ svoga djeteta kroz igru*. Rijeka: Naklada Uliks.
2. Babić, N. (2014). *Suvremeno djetinjstvo: teorijski pristupi, prakse i istraživanja*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera Filozofski Fakultet.
3. Borovac, T. (2014). *Socijalna interakcija djece rane i predškolske dobi u dobno mješovitim skupinama ustanova ranoga i predškolskoga odgoja*. Filozofski fakultet u Zagrebu. (doktorska radnja).
4. Broadhead, P., Howard, J., Wood, E. (2010). *Play and Learning in the Early Years: From Research to Practice*. London: SAGE Publications.
5. Convention on the Right of the Child 1989. Pribavljeno s <https://images.app.goo.gl/AxWCnz8QFQHsWM9Q9> (23.04.2019.)
6. Duran, M. (2003). *Dijete i igra*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
7. Foster Cline, Jim Fay (2014). *Parenting with Love and Logic: Teaching Children Responsibility*. Tyndale House.
8. Fraser Brown, Jr. Brown, Jr., Chris Taylor (2008). *Foundations of Playwork*. UK: McGraw-Hill Education.
9. Grgec-Petroci, V., Vranko, M. i Rebac, J. (2010). *Igra i dijete, dijete i igra*. Zagreb: Obiteljski centar grada Zagreba.
10. Harcourt, D., Perry, B., Waller, T. (2011). *Researching Young Children's Perspectives: Debating the ethics and dilemmas of educational research with children*. New York: Routledge.
11. IvySchousboe i DitteWinther-Lindqvist. (2013). *Children's Play and Development: Cultural-Historical Perspectives*. Dordrecht: Springer Science & Business Media.
12. Klarin, M. (2017). *Psihologija dječje igre*. Zadar: Sveučilište u Zadru. Pribavljeno s http://www.unizd.hr/Portals/41/elektronicka_izdanja/Psihologija_djecje_igre.pdf?ver=2017-09-08-103902-427 (29.01.2019.)
13. Konvencija o pravima djeteta, 1959. Pribavljeno s https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2017/05/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf (12.06.2019.)

14. Raboteg-Šarić, Z., Sakoman, S., Brajša-Žganec, A. (2002) Stilovi roditeljskoga odgoja, slobodno vrijeme i rizično ponašanje mladih. *Društvena istraživanja : časopis za opća društvena pitanja*, (11/2-3) , 58-59.
15. Sheridan, M. D., Howard, J., Alderson, D. (2011). *Play in Early Childhood: From Birth to Six Years*. London: Routledge.
16. Slunjski, E. (2011). Razvoj autonomije djeteta u procesu odgoja i obrazovanja u vrtiću. *Pedagoški istraživanja*, (8/2), 217-230.
17. Slunjski, E., (2011). *Kurikulum ranog odgoja: istraživanje i konstrukcija*. Zagreb: Školska knjiga.
18. Sommer, D., Pramling-Samuelsson, I. i Hundeide, K. (2010). *Child Perspectives and Children's Perspectives in Theory and Practice*. Dordrecht: Springer Science & Business Media.
19. Vanjak, I. i Karavanić, M. (2007.) Uloga odgojitelja u djeteta rane i predškolske dobi. U B. Petrović-Sočo, A. Višnjić-Jevtić (ur.), *Play and playing in early childhood* (228-240). Zagreb: Omep Hrvatska, Alfa D.D.
20. Vasta, R., Haith, M. M. i Miller, S. A. (2005). *Dječja psihologija: moderna znanost*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
21. White, R.E. (2013). *The Power of Play: A Research Summary on Play and Learning*. Minnesota: Minnesota Children's Museum.

12. PRILOZI

12.1. Protokol intervjua

PROTOKOL INTERVJUA

Ispitivač:

Ispitanik:

Dob:

Spol:

Datum i vrijeme ispitivanja:

1. S kim se voliš igrati u vrtiću? Zašto?
2. Što se najviše voliš igrati u vrtiću? Kako se dogovorite što ćete se igrati ti i prijatelji ?
Tko odlučuje što ćete se igrati?
3. Imaš li neko mjesto u vrtiću gdje se najviše voliš igrati? Možete li se u vrtiću igrati gdje želite? Gdje se možete igrati , u sobi, hodniku, garderobi?
4. Igraju li se i "tete" s vama u vrtiću ? Što se igraju s vama? Kad se igraju s vama ? Da li bi želio da se više igraju s vama ?
5. Kada si kod kuće , što se voliš najviše igrati?
6. S kim se igraš kada si kod kuće, s roditeljima, bratom/sestrom?
7. Što se igraš s roditeljima? Da li bi želio da se više igraju s vama ? Tko odlučuje što ćete se igrati, ti ili oni?
8. Odlučuješ li sam(a) o tome što ćeš se igrati?